

**Universidade de Lisboa**



**RETRATO E A CARATERIZAÇÃO FÍSICA E PSICOLÓGICA:  
EXPLORAÇÃO DE DESENHO A, 10º ANO**

**Lucas Ornelas**

**Mestrado em Ensino de artes Visuais**

**Relatório de Prática de Ensino Supervisionada orientado  
pelo Professor Doutor João Paulo Queiroz**

**2018**







## **AGRADECIMENTOS**

Ao Professor João Paulo Queiroz por toda a prontidão, compreensão e ajuda.

A todos os Professores do Mestrado em Ensino de Artes Visuais.

Ao Professor Francisco Martins por me ter recebido e partilhado tudo o que estava ao seu alcance.

Aos alunos do 10º 5, da Escola Básica e Secundária Tomás de Borba, por terem colaborado da melhor forma na lecionação das aulas.

Aos meus amigos por contribuírem para a minha formação enquanto profissional e pessoa.

À minha namorada por ter partilhado comigo todos os momentos bons e menos bons ao longo desta etapa da minha vida.

Ao meu irmão, com quem tanto vivo e partilho uns dos melhores momentos da vida.

Aos meus pais por serem quem são e por terem feito e continuarem a fazer os possíveis e impossíveis para a construção do meu futuro. Um só agradecimento, nunca será o suficiente.

À minha família que sempre me apoiou em todas as decisões e me acompanhou com interesse e dedicação em todos os passos da minha vida. Sem ela, o que aqui apresento não seria possível.

## RESUMO

O presente relatório da Prática Supervisionada do Mestrado em Ensino de Artes Visuais, que tem como título “Retrato e a Caracterização Física e Psicológica: Exploração de Desenho A do 10º ano”, e deu origem à Unidade Didática “Autorretrato – Polaroid”. A Unidade foi integrada na disciplina de Desenho A e posta em prática com uma turma do 10º ano, do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais da Escola Básica e Secundária Tomás de Borba. Com este projeto pretendeu-se explorar o desenho do retrato, transpondo-se a utilização intencional e consciente dos elementos estruturais da linguagem plástica do desenho. Assim, geraram-se uma sequência de exercícios que possibilitaram a construção e a partilha de novas consciências acerca do desenho do retrato e da construção gráfica. A Unidade Didática foi lecionada com a ajuda do Professor Cooperante Francisco Martins, que teve o seu início no mês de abril de 2018 e terminou no mês de maio de 2018. Num total de quinze aulas lecionadas, de 90 minutos cada. Desta forma, foi focado o estudo do desenho do retrato, conforme o programa curricular da disciplina de Desenho A do 11º ano de escolaridade. Foram exploradas principalmente, as regras de construção do desenho do retrato, dos elementos constituintes da face, as proporções e as técnicas de matérias riscadores diferentes. Todos os trabalhos foram avaliados com o auxílio de grelhas de avaliação criadas com a ajuda do Professora Cooperante, juntamente com a observação direta e indireta dos trabalhos desenvolvidos, dando sempre principal relevância às notas da autoavaliação dos alunos. Em toda a intervenção do desenrolar da Prática Supervisionada houve a maior vontade de gerar uma turma mais independente, capaz de criar um ambiente de trabalho colaborativo entre os alunos, com a existência de trocas de opiniões e de materiais. E também, através dos exercícios realizados, mostrar uma nova forma de interpretação da arte.

**Palavras-chave:** Retrato, desenho, identidade, unidade didática

## **ABSTRACT**

This master thesis of the Supervised Practice of the master's in visual arts education, which has the title "Retrato e a Caracterização Física e Psicológica: Exploração de Desenho A do 10º ano", and gave rise to the Didactic Unit "Autorretrato – Polaroid". The unit has been integrated in the discipline of "Drawing A" and put into practice with a group of 10th grade, Scientific and Humanistic course of Visual Arts of the "Escola Básica e Secundária Tomás de Borba". This project was to explore the drawing of the portrait, transposing to use intentional and conscious of the structural elements of the plastic language of drawing. Like this, generated a sequence of exercises that enabled the construction and sharing of new consciousness about portrait drawing and graphical construction. The Didactic Unit was taught with the help of a cooperating Teacher Francisco Martins, which it started in April of 2018 and ended in may 2018. A total of fifteen lessons taught, of 90 minutes each. In this way, it was focused the study of the drawing of the portrait, as the curriculum of "Drawing A" of the 11th grade. Were explored the rules of construction drawing of the portrait, the components of the face, the proportions and techniques of different scribes in materials. All works were evaluated with the aid of evaluation grids created with the help of a Cooperating Teacher, along with direct and indirect observation of work done, giving relevance to the main notes of the self-assessment of students. Throughout the course of the supervised practice there was a greater willingness to generate a class more independent, able to create a collaborative work environment among students, with the existence of exchanges of opinions and materials. And also, through the exercises performed, show a new way of interpretation of art.

**Key Words:** Portrait, drawing, identity, didactic unit





## ÍNDICE GERAL

<b>1. Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>2. Enquadramento curricular e didático .....</b>	<b>3</b>
2.1 O desenho do retrato e as suas particularidades .....	3
2.1.1 A noção de desenho .....	3
2.1.2 O desenho do retrato .....	5
2.1.3 O ensino do retrato .....	9
2.2 A caracterização como índice de identidade .....	13
2.2.1 A identidade .....	13
2.2.2 A construção da identidade no espaço escolar .....	16
2.2.3 A não aceitação das identidades ao nível do espaço escolar .....	17
<b>3. Contexto escolar .....</b>	<b>19</b>
3.1 Caracterização da escola e do espaço escolar .....	19
3.1.1 Breve historial do patrono da escola .....	20
3.1.2 Caracterização do espaço escolar .....	21
3.1.3 Oferta curricular .....	22
3.1.4 Gestão curricular .....	23
3.1.5 Projeto educativo .....	23
3.1.5.1 Finalidades do projeto educativo .....	23
3.1.5.2 Objetivos do projeto educativo .....	24
3.1.5.3 Atividades e estratégias .....	25
3.1.5.4 Exemplos de atividades .....	26
3.2 As artes visuais na escola .....	27
3.2.1 Projetos promovidos pelo grupo 600 .....	27
3.2.1.1 António Dacosta – Clube António Dacosta .....	27
3.2.1.2 Semana das artes .....	28
3.2.1.3 Dia do prosucesso – Dia de abertura da escola .....	28
3.3 Caracterização dos alunos: turma 5 .....	28

<b>4. Unidade didática</b>	<b>31</b>
4.1 Apresentação da unidade didática	31
4.1.1 Finalidades	32
4.1.2 Objetivos gerais	32
4.1.3 Objetivos específicos	33
4.1.4 Conteúdos programáticos	33
4.1.5 Competências	34
4.1.6 Avaliação	35
4.2 Descrição da unidade didática	38
4.2.1 Fase 1	38
4.2.2 Fase 2	49
4.2.3 Fase 3	40
4.2.4 Fase 4	40
4.2.5 Fase 5	41
4.2.6 Fase 6	41
4.3 Descrição das aulas realizadas	42
4.3.1 Aula 1 – 09/04/2018: introdução do retrato – apresentação de um <i>power point</i> ; exercício de iniciação	43
4.3.2 Aula 2 – 12/04/2018: lançamento dos exercícios 1 e 2 – técnicas da grafite, sanguínea ou pastel seco	44
4.3.3 Aula 3 – 13/04/2018: continuação do exercício 1 e início do exercício 2 – técnica da grafite	45
4.3.4 Aula 4 – 16/04/2018: continuação do exercício 2 – técnica da sanguínea ou pastel seco	46
4.3.5 Aula 5 – 19/04/2018: lançamento dos exercícios 3 e 4 – técnicas da grafite e carvão	46
4.3.6 Aula 6 – 20/04/2018: continuação do exercício 3 – técnica da grafite	47
4.3.7 Aula 7 – 23/04/2018: continuação do exercício 4 – técnica do carvão	48
4.3.8 Aula 8 – 26/04/2018: lançamento do exercício 5:	

“Autorretrato – Polaroid” .....	59
4.3.9 Aula 9 – 27/04/2018: continuação da primeira parte do exercício 5 – técnica da grafite .....	59
4.3.10 Aula 10 – 30/04/2018: palestra dos <i>Urban Sketchers</i> dos Açores .....	50
4.3.11 Aula 11 – 03/05/2018: continuação da primeira parte do exercício 5 – técnica dos lápis de cor .....	50
4.3.12 Aula 12 – 04/05/2018: continuação da primeira parte do exercício 5 – técnica do carvão .....	51
4.3.13 Aula 13 – 07/05/2018: finalização da primeira parte do exercício 5 – técnica da caneta .....	52
4.3.14 Aula 14 – 10/05/2018: iniciação da segunda parte do exercício 5 – construção visual .....	52
4.3.15 Aula 15 – 11/05/2018: reflexão sobre os trabalhos finais – Autoavaliação .....	53
<b>5. Apresentação e análise dos dados recolhidos .....</b>	<b>55</b>
<b>6. Reflexão final .....</b>	<b>60</b>
<b>7. Conclusão .....</b>	<b>62</b>
<b>8. Referências bibliográficas .....</b>	<b>65</b>
<b>9. Anexos .....</b>	<b>67</b>
9.1 Anexo 1 Relatório do professor cooperante .....	68
<b>10. Apêndices .....</b>	<b>72</b>
10.1 Exemplos de trabalhos da Unidade Didática .....	73
10.2 Questionário da análise de resultados .....	82
10.3 Ficha de trabalho 1 .....	84
10.4 Ficha de trabalho 2 .....	86
10.5 Ficha de auxílio (representação do elementos do rosto) .....	88
10.6 Apresentação da introdução ao retrato .....	90

10.7 Exemplo de pauta de avaliação .....	100
------------------------------------------	-----

## ÍNDICE DE FIGURAS

FIG. 01 <i>Cânones de representação do rosto de Vitrúvio, Google Imagens, 23-09-2018</i> .....	11
FIG. 02 <i>Escola Básica e Secundária Tomás de Borba. Fonte: sítio da Internet da escola, 17/01/2018</i> .....	19
FIG. 03 <i>Tomás de Borba, 17/01/2018</i> .....	20
FIG. 04 <i>Exemplo de grelha de avaliação, fonte própria, 2018</i> .....	38
FIG. 05 <i>Obra "O Homem Desesperado" de Gustave Courbet, fonte própria, 2018</i> .....	45
FIG. 06 <i>Obra "Autorretrato" de Frida Kahlo, fonte própria, 2018</i> .....	46
FIG. 07 <i>Processo de construção da parte I do exercício 5, fonte própria, 2018</i> .....	51
FIG. 08 <i>Processo de construção da parte II do exercício 5, fonte própria, 2018</i> .....	53
FIG. 09 <i>Processo de construção da parte II do exercício 5, fonte própria, 2018</i> .....	53
FIG.10 <i>Exemplos dos trabalhos finais dos alunos, fonte própria, 2018</i> .....	54
FIG. 11 <i>Exemplos dos trabalhos finais dos alunos, fonte própria, 2018</i> .....	54
FIG. 12 <i>Distribuição da aquisição de novos conhecimentos, fonte própria, 2018.</i> .....	55
FIG. 13 <i>Distribuição da relevância da apresentação de novas formas de retrato, fonte própria, 2018</i> .....	56
FIG. 14 <i>Distribuição da melhor reflexão sobre o desenho, fonte própria, 2018</i> .....	56
FIG. 15 <i>Distribuição de melhor entendimento do desenho, fonte própria, 2018</i> .....	57
FIG. 16 <i>Distribuição da melhor compreensão dos elementos estruturais do desenho, fonte própria, 2018</i> .....	57
FIG. 17 <i>Distribuição de estratégias motivadoras e promotoras da aprendizagem, fonte própria, 2018</i> .....	58
FIG. 18 <i>Distribuição de novo conceito de Composição Visual, fonte própria, 2018.</i> .....	59

FIG. 19 <i>Distribuição da aquisição de competências para o futuro no mundo das artes, fonte própria, 2018</i> .....	59
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

## ÍNDICE DE TABELAS

TABELA. 01 - <i>Oferta curricular da Escola Básica e Secundária Tomás de Borba. Fonte: sítio da internet da escola, 20/01/2018</i> .....	22
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----



## 1. INTRODUÇÃO

No ensino das Artes Visuais é importante salientar a relação entre o programa escolar e a sua utilização prática, na realização de trabalhos criativos e proporcionadores da aprendizagem. A disciplina Desenho A, de acordo com o programa escolar do 10º ano, prevê a capacidade de o aluno dominar, perceber e comunicar, em concordância com o desenho.

O tema desenvolvido e implementado durante as aulas lecionadas na minha prática supervisionada é o estudo do desenho do retrato, através do conhecimento das formas e proporções. A minha intervenção foi realizada numa turma do 10º ano, na Escola Básica e Secundária Tomás de Borba, a qual foi iniciada em abril de 2018 e concluída em maio de 2018. Esta baseia-se em duas unidades de trabalho: a primeira foca-se na introdução do desenho do retrato, no estudo das formas e elementos constituintes do rosto, e a segunda, na realização de um trabalho final, inspirado na obra “Polaroids” do artista contemporâneo *David Hockney*. Desta forma, aprendizagem da estrutura do rosto humano revela-se indispensável para a realização do trabalho.

A unidade didática aqui apresentada tem como principais objetivos atingir um maior conhecimento dos materiais de desenho, aumentar a capacidade de o aluno, relacionar-se melhor com o desenho do retrato e autorretrato, e dar ao mesmo a capacidade de criar novos sentidos de arte, através do melhor conhecimento da linguagem visual.

O segundo capítulo deste relatório é dedicado ao enquadramento teórico, no qual são explorados os conceitos do retrato e a caracterização como índice de identidade, até chegar à abordagem pedagógica.

O terceiro capítulo é dedicado ao contexto escolar, onde é analisada a Escola Básica e Secundária Tomás de Borba, relativamente às suas características e particularidades. Também é apresentada num subcapítulo, a turma onde foi realizada a prática supervisionada, delimitando as suas características socioculturais e socioeconómicas.

O quarto capítulo é dedicado à apresentação da unidade lecionada e à planificação de todo o processo realizado.

No quinto capítulo são apresentados os resultados finais, obtidos pelos alunos, durante o desenrolar da unidade didática. Complementada com uma grelha de avaliação criada por mim, de modo a possibilitar a justa avaliação, dos alunos.

O sexto capítulo é dedicado a uma reflexão final, onde faço uma análise à minha prática supervisionada, em que também é refletida a minha experiência pedagógica.



## 2. ENQUADRAMENTO CURRICULAR E DIDÁTICO

### 2.1 O desenho do retrato e as suas particularidades

#### 2.1.2 A noção de desenho

A definição de desenho implica a circunscrição do seu contexto específico, o que significa evidenciar as características que tornam esta técnica diferente das outras.

*O modo de desenhar vai-se modificando porque as circunstâncias mudam – muda a ciência, a cultura, a forma de estar, mudam os interesses e as necessidades (...) o desenho também muda, pois, esta atividade depende da interação (mais ou menos direta) desses fatores. Toda via, não sabemos o que se alterou na mentalidade dos autores e de que forma essas alterações conjunturais afetam o modo como se entende o desenho (RODRIGUES, 2010, p.23)*

Neste sentido, surge a questão da universalidade da definição de desenho, atendendo a que a realidade muda em cada época, porque em cada uma delas surgem características socioculturais diferentes das outras.

Rodrigues (2010) dá-nos a entender o conceito de desenho, como sendo transitório, apesar da sua essência ser pouco variável. Desta forma, o sentido do desenho pode ser o mesmo, embora as ideias que o definem a sua especificidade, não o ser. O autor defende que poderia ser dito, que a essência do desenho é processada segundo um sentido, baseado na eliminação de um espaço, em que a consequência se traduz na formação de uma imagem, apresentada como simulação do imaginado ou do concreto. No entanto, a forma de representar os conteúdos altera-se, por ser dinâmica.

*O desenho pode ser uma forma universal de comunicar, mas pode ser também uma prova de que existem diferentes formas de ver. Da mesma forma que a percepção não se repete serialmente, ninguém faz um desenho mecanicamente. No âmbito da noção de desenho-processo, o resultado deste pode ser aparentemente parecido – na medida em que representa algo que concreto (tangível) -, mas as prioridades que regem a sua execução nunca são iguais, o que se reflete literalmente na sequência construtiva da imaginação e na forma como se exprimem as intenções através desse recurso (RODRIGUES, 2010, p. 53).*

Porém, outro significado aplicado ao desenho refere-nos que este é a representação de seres, objetos, ideias, sensações, feita sobre uma superfície, por meios gráficos, com instrumentos apropriados (HOUAISS & VILLAR, 2003, p.1278).

Segundo Rodrigues (2003), esta definição abarca determinados pontos relevantes, tais como, a representação, por meios gráficos, numa superfície, com instrumentos apropriados. A partir, da origem da palavra, salienta o princípio comum de desenhar e designar, ou seja, associa a representação à orientação, àquilo que se quer mostrar, evidenciar, fixar. A autora também afirma que o desenho é mais do que a sua materialidade, havendo uma clara intenção de representar.

Segundo a autora Tapadas (2006), refere que o problema da distinção entre desenho como ideia estruturante e desenho como registo material, não serve para representar o visível, serve para tornar visível o invisível, ou seja, o desenho serve de mediador entre as emoções e os conceitos.

Sendo assim, pode-se salientar que a intenção manifestada por quem desenha, não por uma simples ação mecânica, mas com uma intenção de puro interesse, que se torna inseparável do ato criativo do desenho.

Existem fundamentalmente, várias formas de interpretar o desenho, ou seja, como forma independente da expressão, o desenho pelo desenho, obra final e acabada, como trabalho preliminar, cuja intenção é um desenvolvimento futuro, tomando como padrão um esboço para uma pintura, e o desenho utilitário, como o desenho técnico, o desenho arquitetónico, a ilustração e o esboço ou apontamento, que é o mais rápido e natural, que quer registar um momento ou passar imediatamente uma mensagem.

Segundo refere KANDINSKY (1952), o ponto e a linha são os elementos básicos usados na etapa mais primária de qualquer obra gráfica, sendo o ponto o elemento primário e a linha o elemento derivado deste, por surgir do movimento, quando se destrói o repouso total do ponto, passa-se do estático ao dinâmico, ou seja, a linha torna-se num ponto em movimento.

Por sua vez, o autor Molina (1995), refere que o desenho é uma palavra que está associada a diversas atividades como conceito. Essas atividades estão sempre relacionadas com o gesto. Ou seja, dos gestos resultam pontos, traços e linhas, que nos fazem compreender o processo que as pessoas usam para representar os conceitos das coisas (MOLINA, 1995, pp 17-18).

Assim sendo, pensa-se que o desenho possa ter surgido quando um homem resolveu marcar o contorno da sombra de outro homem, na areia. Desta forma, terá originado a primeira intenção de registo. De seguida, o homem apercebeu-se de que a sombra era involuntária, ou seja, não dependia da sua própria vontade, e descobriu que conseguia representar uma silhueta sem recorrer à sombra, mas sim tomando como modelo outro sujeito e desenhando-o à vista, ou com desenho de memória.

### 2.1.2 O desenho do retrato

Analisando o fato deste relatório ser focado num tema específico (retrato) e não na sua história no geral, nomeadamente as teorias inerentes ao retrato ao longo dos tempos. No entanto, não podemos deixar de referir o interesse da construção do retrato e da sua expressão ao longo da história da humanidade, com reflexões no ensino. Como é defendido por Artur Ramos (2010, p.189), o conhecimento fisionómico não basta para captar a essência dos sujeitos retratados. Se em tempos passados, as necessidades eram suficientes, Artur Ramos fala-nos da necessidade de um outro conhecimento.

*(...) o conhecimento da anatomia e das proporções da cabeça fazem parte dos requisitos essenciais do retratista. A estas fontes de conhecimento acreditamos ter de acrescentar outra que não se apresenta (...) área respeitante à fisionomia e fisiognomonia defendida em tempo por muitos*

*como uma autêntica forma da arte ou de ciência, mas remetida nos nossos dias ao esquecimento. Os primeiros fisiognomonistas foram os povos primitivos, que ao recorrer a pinturas e a tatuagens modificavam e desfiguravam de tal modo o rosto, que conseguiam provocar o medo aos seus inimigos (RAMOS, 2010, p.189).*

Artur Ramos (2010), no seu livro *Retrato, o desenho da presença*, elabora uma perspetiva histórica do retrato.

*Desde a Antiguidade e pelo testemunho de Plínio o Velho, as histórias relacionadas com o retrato abundam e atravessam o Renascimento até aos finais do século XVIII como doutrinas aplicadas à arte (RAMOS, 2010, p.12).*

Porém, o autor não faz referência apenas às proporções do rosto, ao método orientador e às diferentes abordagens pertencentes à concretização do retrato, como também analisa e aprecia o retrato como expressão.

*Em “O significado estético do rosto”, um ensaio clássico de 1901, Georg Simmel identifica a principal dificuldade inerente a uma abordagem integral do rosto – a reversibilidade da situação peninsular -, que ora o situa na continuidade física da cabeça e do corpo, ora o capta como lugar especial dotado de uma posição privilegiada nessa totalidade indivisa que caracteriza um indivíduo (RAMOS, 2010, p.7)*

Ainda, Artur Ramos faz referência à palavra expressão, por ter diferentes sentidos, mesmo assim aparenta seguir ligada às emoções.

*(...) o termo expression, restringe-se claramente ao rosto e ao corpo e encontra na exterioridade destes os sinais da vida interior ou das emoções da alma (RAMOS, 2012, p.220).*

Artur Ramos (2010), defende que devemos focar-nos apenas em torno da palavra expressão, mas também numa representação posterior a esse

pensamento, capaz de ultrapassar a representação visual, a fisionomia e cingir-se com maior foco nos sentidos, o que vem resultar contagiar o desenho visual, dando a noção de uma emoção ou de estado de espírito.

*O termo 'expressão facial' parece ser simplesmente e à primeira vista sinónimo de fisionomia, no entanto podemos estabelecer no âmbito do retrato duas acepções. Uma acepção, assente no conhecimento fisionómico do rosto e outra acepção centrada nas emoções e nas expressões faciais conforme o estado de espírito. Eduardo Nicol quando observa que "a expressão não é um atributo dos corpos, orgânicos ou inorgânicos, mas sim dos homens<sup>12</sup>". Assim, um rosto expressivo pode ser entendido como um rosto cheio de vivacidade, de ânimo ou de alma (RAMOS, 2010, p.150)*

O autor Artur Ramos defende que as duas abordagens em questão, relativamente ao rosto podem ser de difícil leitura, por tanto uma como a outra serem portadoras de certas diferenças, capazes de dificultarem a leitura fiel de um rosto e de certo modo, podendo sofrer algumas transformações a nível da interpretação e representação.

*... imagem do rosto é um resultado da conjunção de duas forças: o caudal hereditário fixo e a acção diversamente modeladora da vida, das vivências e do meio (RAMOS, 2010, p.167).*

Neste contexto, o retrato é visto como emoção e expressão daquilo que caracteriza cada indivíduo. Revelando, que no rosto, os olhos acabam por ser o espelho da alma.

*Um rosto que não esboce um movimento ou acção por mais pequena que seja fica impedido de mostrar qualquer emoção ou paixão (RAMOS, 2010, p.381)*

O autor defende que na fase inicial de integração ao desenho, precisava de haver um estágio mais aprofundado das distintas partes do rosto para de seguida poder ser desenvolvido o desenho total do corpo. Deste

modo, este método veio a ser empregue nas academias e oficinas. Ficando retida a prática mimética no ensino do retrato, como testemunha Francisco de Assis Rodrigues (1801-1877).

Seguindo a ideia inicialmente tida pelo autor (RAMOS, 2010), os aprendizes no século XIX, previamente ao iniciarem o desenho de figura humana, primeiramente, principiavam por reproduzir desenhos de rostos já existentes. Esta forma de iniciação focava-se na representação dos vários elementos constituintes do rosto, e só no final, preocupavam-se em captar a expressão do rosto humano. Assim sendo, os jovens aprendizes abordavam com maior precisão a representação leal dos contornos dos diversos elementos constituintes do rosto desta forma, no início do desenho abstraírem-se da necessidade repentina de registar a expressão facial, criando um retrato que se identificasse igualmente com o real.

Segundo Ramos, 2010, o retrato não se cinge apenas na presença visual, mas revela um completo saber da sua ética, da sua expressão e da verdadeira essência. Esse saber adquire uma revelação distinta quando o retratista adquire a capacidade de interiorizar o retratado, criando-se uma ligação de emoção harmoniosa entre ambos.

O retrato tornou-se extremamente complexo e apresenta-se bem definido como também pouco definido, e assim sendo, criou uma das temáticas mais desafiantes no âmbito do desenho.

### 2.1.3 O ensino do desenho do retrato

O ensino de desenho, seja ele do retrato ou de uma paisagem, de um objeto ou de outra visão qualquer, ganha diferentes perspetivas conforme o seu observador, o modo como olha para algo, diferente de quando vê. Isto faz do observador um constante descobridor de vestígios, quando confronta o que observa com o suporte onde projeta aquilo que contempla.

A representação do corpo humano é acompanhada desde o seu início pelo estudo das proporções. Segundo é referido por Rodrigues (2000), os elementos integrantes do corpo foram os primeiros, de sistemas de referência

do sujeito com o seu entorno ou 'metalinguagens' de fácil apropriação organizando e medindo espaço e objetos.

O uso do cânone implica que o pensamento matemático abstrato é utilizado como modo de ordenar o mundo fenomenológico que nos envolve, transformando uma ação instintiva (marcar terreno) num conceito elaborado de entendimento (Rodrigues, 2000, p. 69).

O retrato como método da representação do corpo humano, apresenta características próprias face a outras representações, como o caso de paisagens ou naturezas mortas. Mas como em todas as representações podemos concluir que cada retrato possui conexões representativas e alusões históricas. O retrato propõe-nos, pela síntese, a possibilidade de investigar e construir determinada interpretação da realidade, produzindo um arquivo de informações técnicas, históricas e estéticas. Tendo como foco de representação o rosto humano, em tal exercício deparamo-nos com a complicação de a representação não ser alcançada caso não se consiga representar os elementos constituintes do rosto, como as suas proporções, as suas justas localizações, as formas e expressão

Se o sujeito a ser retratado encontrar-se numa posição de “desequilíbrio”, como no caso da visão do rosto não vertical ou vertical a três quartos utiliza-se domínio perspético.

Comparativamente com outros modelos, como animais ou plantas, há um grau menor de engano, que permite o maior sucesso na representação do rosto humano.

Se no desenho de um fruto ou de uma flor um elemento está ligeiramente deslocado em relação a outro, o resultado final não está certamente comprometido. Ao contrário do que acontece com a cabeça humana, se existe um elemento colocado erradamente, o repúdio facilmente se instala. Este rigor que no retrato impõe é uma das várias dificuldades no âmbito das condições e diligências do retrato (RAMOS, 2010, pp. 267-68).

Ramos (2010) dá-nos a conhecer obras de autores que compreendem o desenho do retrato como captação exata da realidade e como exercício de interpretação do seu autor, desta forma, seguimos a essência do objetivo da ilustração do autêntico e a da interpretação pessoal do desenhador. Este conhecimento fora sempre presente ao longo da tradição de representação do rosto humano. Depois de Leonardo da Vinci, o estudo da fisionomia tem em Charles le Brun (1619-1690) um dos mais conhecidos protagonistas, pela sua pesquisa e explicação das várias normas das expressões de caras, a que fazia corresponder um estado de alma estabelecendo o que se poderia chamar de léxico da expressão e alma humanas (COTTEGNIES, 2002).

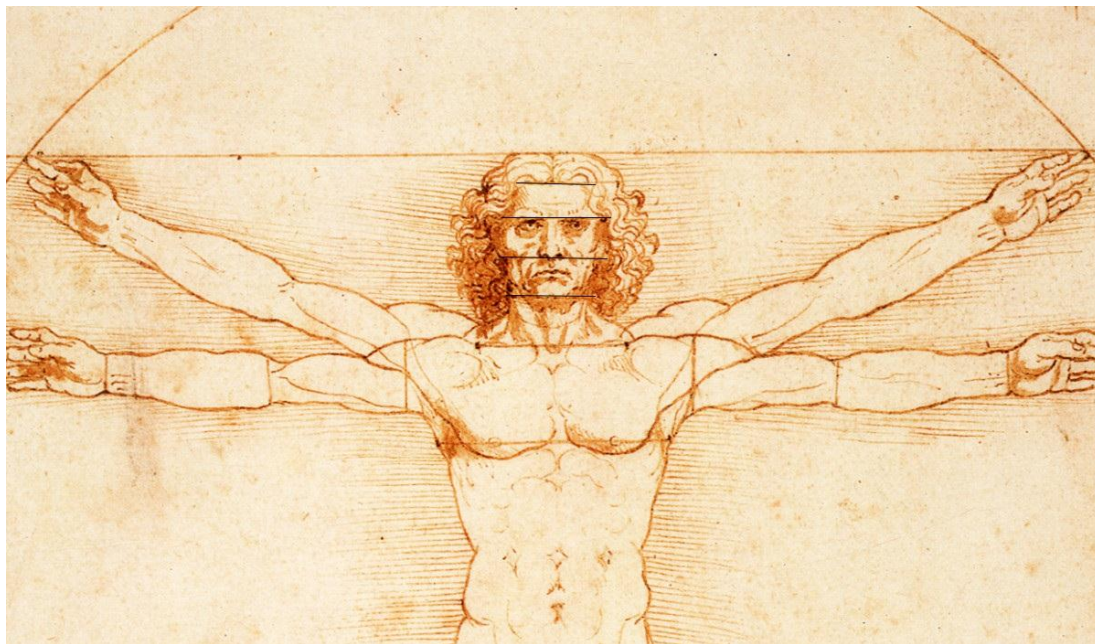
Encontramos também em Lairesse a identificação do retrato como exercício de esquecimento de defeitos da natureza do modelo retratado ou acidentais como no caso das cicatrizes, desta forma deve ter-se especial atenção à sua tradução da realidade interrogando as próprias ideias de beleza (RAMOS, 2010, pp. 49 e 50).

Na investigação do retrato o conceito de cânone, segundo regra do desenho, a estrutura é especialmente pertinente, para a estruturação deste. Deve notar-se o fato de, ao longo da história a cabeça ou o rosto aparecem muitas vezes como unidades de medida no desenho do corpo humano.

No entanto, Ramos (2010) relembra-nos da existência dessa medida que tenta criar uma relação harmoniosa entre as partes do corpo, tendo como unidade a cabeça ou o rosto, desta forma, elege por um lado um estabelecimento entre os vários tipos de corpos, mas por outro realça a ideia de que tais regras se tornam o ponto de equilíbrio no estudo do corpo com as suas dimensões verdadeiras proporções. Ou seja, no que respeita tanto ao corpo como à cabeça ou rosto existe uma perfeita noção que o conhecimento das diferentes realidades, não tende ao uso de um modelo estabelecido, mas ajuda à definição do próprio de modo à aproximação da sua realidade, sendo esta física ou psicológica.



Os ensaios das proporções do rosto preferentemente empregues e aludidos por vários autores, reconhecidos por Ramos (2010), derivam de Vitrúvio e do mesmo modo dividem o rosto em três partes iguais, segundo quatro pontos iniciando-se este no queixo, passando pela base do nariz, pelas sobrancelhas e a finalizar na raiz do cabelo.



*FIG. 01 - Cânones de representação do rosto de Vitrúvio, Google Imagens, 23-09-2018*

É comum o estabelecimento de relações entre as várias medidas do rosto, tendo Leonardo da Vinci contribuído para estas afinidades através de medições exaustivas, identificando inúmeros pontos notáveis, que hoje consideramos essenciais para a boa leitura e análise do mesmo.

Podemos, desta forma, apontar o exercício do retrato como a oportunidade para o ensaio próprio de interpretação das partes num todo consonante.

Essa ligação, relação ou concordância, é constatada no mais pequeno grau de curvatura de certos contornos, na profundidade ou saliência de certos dintornos, na repetição das sequências de contornos que fletem ou infletem, que curvam ou contra curvam com maior ou menor amplitude, que são mais

retos ou quebrados, enfim, até à relação das regiões principais do rosto, como por exemplo a forma geral da testa e a do queixo (RAMOS, 2010, p. 242).

Justamente esta particularidade cria no desenho do retrato um firme afilamento, que por sua vez gera um exercício de percepção emotiva. Segundo Edwards o desenho do retrato é um exercício que envolve os cinco processos perspéticos, referindo ainda que o bom reconhecimento do rosto e a correta percepção das proporções concebem um bom treino para todo o desenho (EDWARDS, 1999, p. 162). A aptidão da aquisição desta essência, presente na harmonia, não se cinge apenas em recriar as formas do rosto, mas também em comunicar um estado de alma do retrato.

Neste contexto dá-se uma fácil análise no desenho de síntese, onde as regras da volumetria através da correta representação dos valores do claro-escuro são analisadas obrigatoriamente e as exatas proporções do sujeito retratado. A expressão registada corretamente com o auxílio dos suportes e os meios de que o retrato deve possuir na sua essência, na qual a rigorosa observação, a proporção e o estudo das formas não serem um fim, mas sim um meio.

## 2.2 A CARATERIZAÇÃO COMO ÍNDICE DE IDENTIDADE

### 2.2.1 A identidade

O conceito de identidade tornou-se difícil de ser definido e autodefinido, devido ao facto da forma de como o sujeito desenvolve a sua cultura assim o conceito de identidade revelou-se discutível e contém diversos significados e interpretações. O seu esclarecimento é tão complexo como as ligações que originam as próprias identidades (BAUMAN, 2005).

Segundo Eagleton (2005), o maior interesse da modernidade é a procura pela identidade. Para o autor, filósofos como Nietzsche, Foucault e Derrida defendem o conceito de que o mundo é completamente formado por diferenças, mas temos de moldar identidades se tencionarmos sobreviver.

O mundo moderno criou as identidades (SANTOS, 2006, p.135). Na atualidade, estas são necessárias para que tenhamos a capacidade de reconhecer a nossa essência: quem somos, o que temos em comum, o que nos diferencia dos outros e o que pretendemos ser. As identidades são essenciais para a criação dos relacionamentos interpessoais. (DESCHAMPS; MOLINER, 2009).

Como é defendido por Rorty, o sentido da identidade pessoal do ser humano deve ser debatido a partir das nossas diferenças ou de um sinal característico que nos permita criar algo novo e uma linguagem nova. (RORTY, 2007, p.67). Para o autor, uma identidade torna-se diferente das outras devido às condicionalidades próprias que se estabelecem por cada um de nós. A identidade dá-nos a capacidade de lidar com o mundo, pois este tornou-se o principal meio para obtermos os nossos interesses sociais.

As identidades não são independentes, pois demonstram o nosso modo de ver e de nos identificarmos socialmente. Mas também mostram ser complexas e frágeis porque possuem diversas contradições: o que possuímos em comum e o que nos diferencia; o nosso reconhecimento pessoal e do outro; o nosso sentido de presença num ambiente de rápidas e constantes mudanças; e a possibilidade de ações sociais através das nossas identidades em conjunto (WEEKS, 1995).

Desta forma, Bauman alega que as identidades;

... não têm a solidez de uma rocha, não são garantidas para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para a posse como para a identidade (BAUMAN, 2005, p.17).

As identidades, como processo de definição e de autodefinição que o sujeito estabelece com a sua cultura, permitem todos os diversos sentidos e interpretações. Jacques (1999) atenta para os diferentes usos, que o conceito identidade tem adquirindo ao longo dos tempos, consequência das suas diversas abordagens teóricas e da sua própria sofisticação.

Como é defendido por Abbagnano, existem três definições para a identidade. A primeira provém do filósofo Aristóteles. “As coisas só são idênticas, se é idêntica a definição das suas matérias. A unidade da substância, portanto, da definição que a expressa é, sob este ponto de vista, o significado da identidade”. A segunda definição é a do filósofo Leibniz, que propôs uma aproximação ao conceito de igualdade: “(...) cada coisa é aquilo que é; negativas que são regidas pelo princípio da contradição e divergentes quando o objetivo de uma ideia não é o objetivo de outra ideia”. E a terceira definição é a que diz, que a própria identidade pode ser estabelecida ou reconhecida com base em qualquer critério acordado.

Nesta última definição, “(...) não é possível estabelecer, uma vez por todas, o significado da identidade ou o critério para reconhecê-la; mas é

possível, no âmbito de um determinado sistema linguístico, determinar de forma acordada e adequada” (ABBAGNANO, 1982, p. 503-504). Segundo Jacques (1999), o conceito de identidade evoluiu no sentido atual do conjunto de características que distinguem, indivíduos e locais, uns dos outros. Por um lado, a identidade é uma necessidade pessoal primária, que se relaciona com o meio social, que por outro lado, gera as identidades coletivas. O autor ainda defende “... sob esta perspectiva, é possível compreender a identidade pessoal como e, ao mesmo tempo, identidade social, superando a falsa dicotomia entre essas duas perseveranças” (JACQUES, 1999, p.163).

As identidades, coletivas e individuais, poderiam vir a resultar da interseção de valores socioculturais mais abrangentes. Desta forma, a identidade própria deveria ser uma adaptação dos diferentes níveis semióticos heterogêneos, existentes na sociedade. Neste sentido, estas estariam sempre interligadas entre si, por dependerem da identificação do outro.

Segundo as autoras Ribeiro e Siqueira (2007), a atualidade equilibra o contexto de relações fluídas, marcadas pela reflexão das identidades e das ligações com o outro. Assim sendo, as identidades conceber-se-iam aos poucos, influenciadas por um conjunto de representações figurativas.

A conquista da identidade por parte do sujeito, repleto de relações sociais, é definida por Giddens (2002), como autoidentidade. Esta é esclarecida nas diversas situações sociais e dentro do quadro geral da estrutura psicológica do sujeito, não esquecendo e fazendo referência ao corpo também.

O corpo parece uma noção simples, particularmente se comparado a conceitos como “eu” e “autoidentidade”. O corpo é um objeto que todos temos o privilégio de viver ou somos condenados a viver; fonte das sensações de bem-estar e de prazer, mas também das doenças e das tensões. Entretanto, como foi destacado, o corpo não é só uma entidade física que possuímos, é um sistema de ação, um modo de práxis, e sua imersão prática nas interações da vida cotidiana é uma parte essencial da manutenção de um sentido coerente de autoidentidade (GIDDENS, 2002, p.95).

Para o autor, nem sempre a autoidentidade teve o devido reconhecimento do outro, como resultado, procuramos inseri-la no sentido das identidades coletivas. Desta forma, esta será perduravelmente, resultado do processo de inter-relação do indivíduo com a sociedade.

Perante todas estas definições do conceito de identidade, pode notar-se um fator comum entre todas elas, ou seja, o entendimento das identidades como método de construção, constituído pelo conjunto de relações sociais.

### 2.2.2 A construção da identidade no espaço escolar

A relação social para com os outros indivíduos é, a forma de se construir a identidade. Esta apresenta-se com personalidades, através das quais os sujeitos assumem papéis no contexto social (CIAMPA, 1998). A construção da identidade é um fenómeno concreto, social, histórico e político.

(...) é o movimento de concretização de si, que se dá necessariamente, porque é o desenvolvimento do concreto e, porque é a síntese de múltiplas e distintas determinações (CIAMPA, 1998, p.199-201)

Desta forma, a melhor compreensão da construção das identidades em alunos adolescentes, tem em conta os constituintes dedutivos, a intertextualidade, a contextualidade e a intersubjetividade, assentes no processo de interação escolar. Desta forma, para que o contexto simbólico seja identificado, a escola teria que se comportar como uma instituição codificadora. Assim sendo, teriam de ser criados e inseridos valores e conhecimentos, na sociedade e indiretamente relacionados com a construção das identidades. As escolas deveriam ser consideradas uma comunidade de entidades orgânicas, associando-se ao meio social envolvente.

Segundo Malinowski (1982), o dia a dia dos jovens da sociedade atual está marcado por três grupos de referência: a família, os vizinhos e a escola. A diversidade é semelhante a cada uma dessas áreas, relativamente ao número de pessoas, de planos temporais, de espaço e de identidades. Comparativamente à família e aos vizinhos, o número de relacionamentos tende a ser maior na escola. Desta forma, transforma-se num espaço mais amplo e burocrático, onde apenas alguns adultos geram e avaliam as

atividades de um grande número de adolescentes. Relativamente ao ritmo do tempo, este é controlado, com o horário de entrada e de saída, o horário das aulas, a semana dos exames, as atividades extracurriculares e um vasto número de atividades realizadas a nível da escola.

### 2.2.3 A não aceitação das identidades no espaço escolar

O poder da difusão económica e cultural na escola é relativa, por encontrarem-se presentes, os paradoxos sociais. Esta tornou-se um local de comparações com o meio social: “... a rebeldia pulsa no corpo da escola e a ambiguidade é uma constante no discurso de todos os envolvidos no processo educativo” (PATTO ,1990, p.xii).

Nos graus administrativos mais baixos da escola, tanto os corpos docentes e discentes insistem em declarar as suas desigualdades. Os novos sentidos de identidade são origem de novas formas de poder. Segundo Eagleton, “a instabilidade da identidade é subversiva” (EAGLETON 2005, p.31). Assim sendo, Bauman refere que “a identidade é a rejeição daquilo que os outros desejam que você seja” (BAUMAN, 2005, p.45).

Neste sentido poderia dizer-se que, o percurso percorrido pela família como, a sua origem rural ou urbana, as suas mudanças ou sedentarizações no espaço geográfico, os seus antecedentes educacionais, as suas ligações com outros modelos socioculturais, os seus parentescos mais próximos ou mais distantes de sujeitos pertencentes às classes sociais mais ricas, ou ainda os seus relacionamentos com pessoas que exerçam algum outro tipo de interesse sexual. Em suma, as distintas identidades, os mais variados géneros, as diferentes etnias e as desigualdades das camadas socioeconómicas apontam para o facto de serem geradas nas culturas e classes sociais distintas.

Na faixa etária jovem, as ostentações desta reação tornam-se mais visíveis nos vestuários, maquiagens, linguagens, danças, cortes e cores do cabelo, tatuagens e as modificações não naturais do corpo. Estas são alegadas, no contexto da adolescência, como uma forma de contradição às classes e valores do mundo dos adultos sobre as identidades e sexualidade,

existentes na nossa sociedade e nas autoridades escolares. Como refere Ciampa (1987), este fenómeno traduz-se na busca da identidade. Assim sendo, os adolescentes criam diferentes personagens que permanecem ou se alteram.

Em segundo lugar, as negociações entre o sujeito e os diferentes grupos, existentes no espaço escolar, introduziram-se na disputa pelo reconhecimento das suas identidades. Desta forma, estas podem ser reclamadas, respeitadas e, conforme o contexto, autenticadas.

Na sala de aula, os jovens ao rejeitarem o acordo de consentimento, podem gerar uma quebra nos discursos de importância transmitidos e recriar um processo de negociação que observe opções comportamentais na escola.

Para Candau & Moreira, segundo esta perspetiva “... será necessário que o docente se disponha e se capacite a reformular o currículo e a prática docente com base nas perspetivas, necessidades e identidades de classes e grupos subalternizados” (CANDAU & MOREIRA, 2005, p.37).

Ao contrário do que normalmente se pensa, a acomodação dos jovens relativamente à escola, em particular, é geralmente assinalada por um intrincado jogo de negociações e de concordâncias. Estes são capazes de ceder, forçar e ridicularizar. Mas, no entanto, cedem mais do que forçam ou ridicularizam. Neste processo de construção das identidades, geram-se ou transformam-se, num processo contínuo de movimento e de metamorfose (CIAMPA, 1984). Esta experiência torna-se útil para os jovens, na fase adulta, para quando estes se depararem com outras culturas diferentes e costumes de outros meios sociais como o emprego, a profissão, o namoro, o casamento, partidos políticos, clubes, entre outros.



### 3. CONTEXTO ESCOLAR

#### 3.1 CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA E DO ESPAÇO ESCOLAR

A Escola Básica e Secundária Tomás de Borba é uma unidade organizacional de educação e ensino público, não confessional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por nove estabelecimentos de educação pré-escolar e do 1.º ciclo e por um estabelecimento de educação e ensino com educação pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, ensino secundário e artístico. A Escola Básica e Secundária Tomás de Borba, sita em S. Carlos, na Avenida António Dacosta, na cidade de Angra do Heroísmo (Figura 1).

A Escola tem como ambição estratégica formar para o sucesso, educar para uma cidadania plena, responsável e inclusiva e promover as artes e o empreendedorismo.



*FIG. 02 – Escola Básica e Secundária Tomás de Borba. Fonte: sítio da Internet da escola, 17/01/2018*

### 3.1.1 Breve historial do patrono da escola

O patrono da unidade orgânica, Tomás de Borba, nasce em Angra do Heroísmo em 1867. Realiza os seus primeiros estudos no Seminário de Angra do Heroísmo onde, em 1890, é ordenado sacerdote. Porém, a sua vocação musical leva-o a frequentar o Conservatório de Música em Lisboa, onde termina o curso de piano e composição, com distinção.

A escolha de Tomás de Borba, para patrono desta Escola, significa o reconhecimento da sua obra enquanto músico e compositor e pretende valorizar e dar relevo à sua vertente de apreciado e inovador pedagogo das escolas portuguesas na área do ensino musical. A extensa obra de Tomás de Borba reparte-se pela música sacra, composto para comemoração do 4.º centenário da descoberta do caminho marítimo para a Índia, canções infantis e juvenis, música de câmara e peças para piano (Figura 2).



FIG. 03 – Tomás Vaz de Borba,  
17/01/2018

Enquanto pedagogo, é nomeado professor da classe de harmonia do Conservatório de Música de Lisboa, lugar que exerce com grande proficiência até 1937, altura em que é aposentado por idade. Destaca-se, ainda, como o primeiro professor de história da música naquela instituição, regendo esta disciplina durante alguns anos. Tomás de Borba acumula ainda funções como professor de solfejo e canto coral na antiga Escola Normal Primária de Lisboa, onde realiza elevada obra pedagógica, considerada revolucionária para o seu tempo, tendo introduzido a moderna pedagogia musical no país, sobretudo a nível do solfejo entoado e do canto coral nas escolas.

Leciona também no Liceu D. Maria Pia ao mesmo tempo que é regente do Orfeão do Liceu da Lapa. Com a implantação da República Portuguesa, em 1910, é nomeado como vogal do Conselho Superior de Instrução Pública. É também professor e diretor artístico da Academia de Amadores de Música de Lisboa.

Tomás de Borba faleceu no dia 12 de fevereiro em 1950, na paróquia do Sacramento, em Lisboa, tendo o seu corpo sido trasladado para o Cemitério do Livramento, em Angra do Heroísmo.

### 3.1.2 Caraterização do espaço escolar

Na área geográfica da unidade orgânica existe uma considerável diversidade socioeconómica e cultural, verificando-se, por um lado, um maior isolamento de algumas escolas e, por outro lado, a presença de zonas com problemáticas sociais acentuadas. Esta diversidade confere à escola uma maior responsabilidade na sua missão de obtenção do sucesso educativo dos alunos e da sua formação para uma cidadania plena e responsável.

A Escola Básica e Secundária Tomás de Borba, possui uma dimensão arquitetónica e física única na Ilha Terceira, potenciada pelas suas valências artísticas, desportivas e tecnológicas. Ao nível dos espaços do ensino artístico destacam-se as suas trinta e uma salas, o Auditório António Dacosta e o Estúdio de Gravação que servem de apoio a este ensino. Os espaços

desportivos são múltiplos e amplos, destacando-se o pavilhão gimnodesportivo coberto, com capacidade para competições oficiais, a piscina coberta, a sala de judo, a sala de ginástica, um polidesportivo exterior coberto, um campo de futebol e pista de atletismo em piso sintético.

### 3.1.3 Oferta curricular

A oferta curricular da escola é diversificada e inclui alguns cursos profissionais que iniciaram no presente ano letivo de 2017/2018 no 10º ano, prolongando-se para os anos seguintes, nos 11º e 12º anos. E conta também com uma parceria com o conservatório de música da cidade de Angra do Heroísmo (Tabela 01).

*TABELA 02 – Oferta curricular da Escola Básica e Secundária Tomás de Borba. Fonte: sítio da internet da escola, 20/01/2018*

<b>Ano</b>	<b>Curso</b>
<b>10º</b>	<b>Ciências e Tecnologias</b>
	<b>Línguas e Humanidades</b>
	<b>Artes Visuais</b>
	<b>Ensino Artístico Especializado de Design de Comunicação</b>
	<b>Curso Profissional Técnico de Gestão Desportiva</b>
	<b>Curso Profissional Técnico de Apoio à Infância</b>
	<b>Curso de Musica e Canto</b>
<b>11º</b>	<b>Ciências e Tecnologias</b>
	<b>Línguas e Humanidades</b>
	<b>Artes Visuais</b>
<b>12º</b>	<b>Ciências e Tecnologias</b>
	<b>Línguas e Humanidades</b>
	<b>Artes Visuais</b>

### 3.1.4 Gestão curricular

Tenta-se, nesta escola, que as práticas científico-pedagógicas se articulem ao nível dos departamentos, no que se refere às orientações para a elaboração dos Critérios de Avaliação. No entanto, não deixam de respeitar-se as especificidades de cada grupo e/ou disciplina, bem como a importância dada à interdisciplinaridade. Existe uma enorme preocupação com o cumprimento dos critérios de avaliação e das planificações anuais, da coordenação do trabalho e da reflexão sobre os resultados dos alunos.

### 3.1.5 Projeto Educativo

#### 3.1.5.1 Finalidades do Projeto Educativo

As finalidades do Projeto Educativo são as seguintes:

- *Favorecer um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos pela escolaridade obrigatória da área geográfica correspondente à unidade orgânica;*
- *Proporcionar a todos os discentes da Escola Básica e Secundária Tomás de Borba uma formação artística;*
- *Superar situações de isolamento, não só geográfico, dos estabelecimentos de educação e ensino e prevenir a exclusão social e cultural;*
- *Prevenir situações de exclusão dos alunos com necessidades educativas especiais, dinamizando estratégias pedagógicas integradoras e reforçando a capacidade pedagógica das escolas que integram a unidade orgânica e promovendo um aproveitamento mais racional e mais eficiente dos recursos disponíveis;*
- *Implementar canais de comunicação eficazes;*
- *Incrementar estratégias facilitadoras do sucesso escolar e educativo dos alunos.*

### 3.1.5.2 Objetivos do Projeto Educativo

A Escola Básica e Secundária Tomás de Borba apresenta os seus objetivos do âmbito organizacional, humano e relacional, pedagógico-didático e financeiro.

São objetivos de âmbito organizacional:

- *Assegurar uma formação geral comum a todos os cidadãos que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social;*
- *Assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano;*
- *Criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos;*
- *Promover o ensino artístico como elemento fundamental na formação dos alunos;*
- *Promover a valorização do património artístico e cultural nacional, regional e local de uma forma ativa e interventiva;*
- *Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio afetiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no plano da intervenção consciente e responsável na realidade circundante;*
- *Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária;*
- *Promover a valorização do papel e das funções educacionais dos pais/encarregados de educação, em articulação/coordenação com a escola;*
- *Incentivar e apoiar ações que promovam relações mais estreitas entre associações de pais/encarregados de educação, associação de estudantes e outros parceiros sociais;*
- *Colaborar na implementação de programas de educação de pais;*
- *Dinamizar a formação do pessoal docente e não docente, por intermédio da Entidade Formadora da EBS Tomás de Borba;*
- *Estabelecer formas de divulgação dos documentos orientadores da ação educativa da escola.*

São objetivos de âmbito pedagógico-didático:

- *Promover o sucesso educativo dos alunos;*
- *Assegurar o desenvolvimento de competências artístico-culturais, de acordo com os níveis de desenvolvimento das crianças e dos jovens e com a sua componente formativa curricular (vocacional e não vocacional);*
- *Propiciar condições para o pleno aproveitamento dos saberes, das capacidades/potencialidades, das experiências e das motivações dos alunos;*
- *Formar para a excelência artística, promovendo a sensibilização de todos os discentes da escola para a música, como executantes e ouvintes;*
- *Assegurar a apropriação dos conhecimentos e o desenvolvimento das competências definidas para a escolaridade obrigatória;*
- *Estimular o desenvolvimento da capacidade de raciocínio, da memória e do espírito crítico;*
- *Favorecer o aperfeiçoamento das competências de expressão e de comunicação;*
- *Contribuir para a descoberta de aptidões, vocações e interesses dos discentes;*
- *Potenciar o máximo desenvolvimento dos estudantes, por forma a capacitá-los para o exercício de uma cidadania plena;*
- *Criar condições que permitam a consolidação e o aprofundamento da autonomia pessoal, do sentido da responsabilidade, do sentido crítico e da criatividade, para um fortalecimento da autoestima e do sentido de pertença.*

### 3.1.5.3 Atividades e estratégias

Para dar resposta aos problemas detetados, garantindo a prossecução das metas e dos objetivos anteriormente enumerados, importa implementar atividades e estratégias múltiplas, de onde se realçam as seguintes:

- *Implementação de atividades abertas ou destinadas ao exterior, como forma de interligação com o meio envolvente; m) Oferta escolar de diferenciadas experiências de trabalho, tanto a nível letivo como a nível extra letivo; n) Realização de reuniões periódicas entre a escola e família;*
- *Promoção de atividades complementares diversificadas, orientadas para o enriquecimento cívico e cultural, o ensino vocacional e artístico, a educação física e desportiva, científica e tecnológica e a inserção na comunidade, inseridas no plano anual de atividades da escola;*

- *Adoção de metodologias ativas de ensino-aprendizagem, apeladoras da iniciativa e da criatividade dos docentes e discentes, com base em valores e princípios construtivistas;*
- *Adequação dos apoios educativos tendo em conta as necessidades;*
- *Avaliação do desempenho escolar dos alunos assente em critérios aferidos (escola/departamento curricular/grupo disciplinar), servindo-se de diferentes tipos (diagnóstica, formativa, sumativa...) e recorrendo a diferentes instrumentos;*
- *Apetrechamento e atualização permanente de acervo e equipamentos da biblioteca escolar e centros de recursos;*
- *Colaboração com empresas e instituições locais;*
- *Implementação de mecanismos de deteção atempada de dificuldades de base e/ou diferentes ritmos de aprendizagem, a exigirem medidas de compensação adequadas, do foro pedagógico, psicológico, socioeducativo ou outro;*
- *Estabelecimento de protocolos de colaboração com instituições ou outros parceiros;*
- *Implementação de atividades abertas ou destinadas ao exterior, como forma de interligação com o meio envolvente;*
- *Oferta escolar de diferenciadas experiências de trabalho, tanto a nível letivo como a nível extra letivo;*
- *Realização de reuniões periódicas entre a escola e família;*
- *Promoção de momentos de reflexão entre o corpo docente acerca de temáticas fundamentais como a gestão do currículo e a planificação do processo de ensino-aprendizagem, em sede das estruturas de orientação educativa;*
- *Promoção de condições e clima de trabalho dos educadores e docentes, que propiciem a sua satisfação, motivação, inovação, organização e envolvimento na sua atividade profissional;*
- *Planeamento de ações de prevenção de riscos de saúde e acidentes, através da elaboração de planos de segurança/emergência, de evacuação e simulacros.*

#### 3.1.5.4 Exemplos de atividades

Em proveito do Projeto Educativo, são muitas as atividades realizadas na Escola Básica e Secundária Tomás de Borba. Todas são devidamente partilhadas com a comunidade escolar e através do site da escola também. Apresentam-se os nomes de alguns desses projetos, já realizados ou em curso, além dos que estão a ser promovidos pelo grupo de Artes Visuais. As



dinâmicas transdisciplinares são comuns a muitas das atividades, o que resulta em experiências interessantes para toda a comunidade escolar.

Alguns dos principais projetos e atividades desenvolvidos são:

- Gabinete de saúde escolar
- Operação Escola Limpa
- Educação Empreendedora: O CAMINHO DO SUCESSO
- Clube Europeu António Dacosta
- Programa ECO-ESCOLAS
- Grupo de Teatro– MÁSCARA SOLTA
- Atividades Desportivas Escolares
- Projeto de Animação e 3D
- Clube de Cinema
- Jornal Escolar
- EXPLICAS
- Projeto LUPA

### 3.2 As artes visuais na escola

#### 3.2.1 Projetos Promovidos pelo Grupo 600

##### 3.2.1.1 ANTÓNIO DACOSTA – CLUBE ANTÓNIO DACOSTA

Este projeto foi realizado em parceria com o Professor de História da Arte, Isac Ávila e a Professora de Oficina de Artes, Vitória Nevais. Baseou-se nas reinterpretações e numa exposição das pinturas de António Dacosta.

### 3.2.1.2 SEMANA DAS ARTES

A Semana das Artes é realizada todos os anos na Escola Básica e Secundária Tomás de Borba. No ano de 2017, neste evento estiveram presentes vários palestrantes exteriores à escola, convidados pelo Professor Francisco Martins, coordenador do projeto. Os alunos, expõem os seus trabalhos e são convidados a participar em palestras sobre as Artes Visuais.

### 3.2.1.3 DIA DO PROSUCESSO – DIA DE ABERTURA DA ESCOLA

Este é um projeto que decorre todos os anos, no primeiro dia de aulas, em que contribuem com a sua participação todos os alunos do agrupamento 600 da escola, na realização de uma exposição com todos os trabalhos realizados nos anos anteriores.

### 3.3 Caraterização dos Alunos: Turma 5

Ao longo do ano letivo 2017/2018, a turmas 5 do 10º ano, do curso de Artes Visuais, foi acompanhada por duas professoras estagiárias, na disciplina de Desenho A, disciplina lecionada pelo professor Francisco Martins. Foi também o professor cooperante nesta Prática de Ensino Supervisionada.

Foi realizada a análise das fichas individuais dos alunos da turma 5, fornecidas pelo professor Francisco Martins e pelo professor João Santos, diretor de turma do 10º 5. Essa análise permitiu realizar quadros de referência para a apreciação geral.

As fichas individuais dos alunos pertencem ao Dossier de Turma, onde ficam registados também os contatos com os encarregados de educação, as justificações de faltas, atas e outros documentos

A turma do 10º 5 é constituída por 17 alunos, dois quais sete são rapazes e 10 são raparigas. As idades dos jovens vão desde os quinze anos aos dezoito anos. Na turma há a presença de um aluno repetente e outro aluno com NEE (Necessidades Educativas Especiais).

Numa análise feita ao agregado familiar dos alunos concluiu-se que dos encarregados de educação, cinco são do sexo masculino e os outros doze são do sexo feminino. A situação profissional dos mesmos varia, pois, doze estão efetivos, um encontra-se já reformado, dois desempregados e dois contratados. O nível de escolaridade dos pais faz-nos perceber a existência de uma certa discrepância a nível socioeconómico, daí que mais de metade da turma seja portadora de escalão.

Quanto à área de residência, na maioria era relativamente próxima, conseguindo os alunos chegar à escola em 30 minutos, usando transportes públicos, e no caso de alguns alunos, que pertencem à cidade da Praia da Vitória, estes demorem entre 45 a 50 minutos por usufruírem do transporte coletivo de alunos da escola.

A turma 5, com dezassete alunos, incluía três alunos com baixa visão, além de outros alunos com vários problemas, como dois alunos com asma, dois alunos com alergias, um aluno com tendinite no pulso e um aluno com NEE (Necessidades Educativas Especiais).

Observou-se ainda que metade dos alunos da turma 5 possuíam idades superiores à idade normalmente tida por alunos que ingressam pela primeira vez no 10º de escolaridade. No que se percebe que alguns alunos repetiram em anos anteriores, embora exista apenas um aluno a repetir novamente a disciplina de Desenho A.

Na análise à turma ainda se pode observar o fato de o nível de interesse relativo à escolha das disciplinas opcionais da área das Artes Visuais, em que oito alunos optaram por escolher a disciplina de Matemática B e mencionaram possuírem dificuldades em História. Apenas treze alunos optaram por escolher a disciplina de História e Cultura das Artes e por fim catorze alunos escolheram a disciplina de Geometria Descritiva A.

Desta forma, na turma observa-se uma homogeneidade do meio socioeconómico de origem. Todos têm acesso fácil a meios informáticos, internet e outros meios culturais e de informação. Maior parte dos alunos são residentes da cidade de Angra do Heroísmo, vivendo na área circundante ao concelho, outros são residentes da cidade da Praia da Vitória. Quanto aos

interesses de tempos livres estes adolescentes têm preferência por atividades desportivas e de lazer com a família e em conjunto com os colegas, ir a festas, ouvir música, ir ao ginásio, praticar atletismo, *kickboxe*, danças de salão, judo, entre outras. De um modo geral, e daquilo que consegui observar nas aulas assistidas, excetuando alguns casos pontuais de alunos conversadores, a turma revela um comportamento bom e respeitador, e os alunos aderem às tarefas propostas.

## 4. UNIDADE DIDÁTICA

### 4.1 APRESENTAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA

Esta unidade didática foi criada para os alunos que frequentaram a disciplina de Desenho A, 10º ano, da Escola Básica e Secundária Tomás de Borba – EBSTB –, Angra do Heroísmo, durante o ano letivo 2017/2018.

O tema central é o desenho e o retrato. Pede-se nesta unidade didática que os alunos através do auxílio de um mecanismo capaz de capturar registos fotográficos, façam um registo de autorretrato em que expressem a sua caracterização psicológica ou física.

De seguida pretende-se que os alunos façam uma desconstrução gráfica do registo fotográfico, optando por escolher pontos específicos do seu agrado e explorem matérias e técnicas diferentes partindo sempre do conceito inicialmente estipulado pelo professor, em que este se baseia na exploração das formas em papel de desenho de formato A5. No final, pede-se que os alunos escolham oito dos registos com as diferentes técnicas e façam uma construção gráfica, em uma folha branca de formato A2.

O enunciado da unidade didática é apresentado fazendo sempre referência às diversas obras criadas pelo artista *David Hockney*, as suas “Polaroids”, que de certa forma nos ajudam a perceber como se podem criar construções gráficas com leitura visual, embora os elementos gráficos não sejam simétricos e perfeitos. Estas imagens servem para influenciar e estimular os alunos perante situações de problemas que normalmente não são inseridos nos seus trabalhos de desenho.

#### 4.1.1 FINALIDADES

Em harmonia com as finalidades do projeto educativo da escola e com as perspectivas de educação artística valorizadas pelo grupo de Artes Visuais, estabeleceram-se como principais finalidades para esta unidade:

- Desenvolver as capacidades de observação, interrogação e interpretação;
- Desenvolver as capacidades de expressão;
- Promover métodos de trabalho individual e colaborativo, observando princípios de convivência e cidadania;
- Desenvolver o espírito crítico face a imagens e conteúdos mediatizados e adquirir, com autonomia, capacidades de resposta superadoras de estereótipos e preconceitos face ao meio envolvente;
- Desenvolver a sensibilidade estética, formando e aplicando padrões de exigência;
- Desenvolver a consciência histórica e cultural e cultivar a sua disseminação.

#### 4.1.2 OBJETIVOS GERAIS

Os objetivos gerais da unidade didática são:

- Usar o desenho como instrumento de conhecimento e interrogação;
- Desenvolver modos próprios de expressão e comunicação visuais utilizando com eficiência os diversos recursos do desenho;
- Dominar os conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica;
- Conhecer, explorar e dominar as potencialidades do desenho no âmbito do projeto visual, capacidades de formulação, exploração e desenvolvimento;

- Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos, adquirindo gosto pela experimentação e manipulação, com abertura a novos desafios e ideias;
- Utilizar fluentemente metodologias planificadas, com iniciativa e autonomia;
- Respeitar e apreciar modos de expressão diferentes, recusando estereótipos e preconceitos;
- Desenvolver capacidades de avaliação crítica e sua comunicação, aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado, tanto por si como por outros;
- Dominar, conhecer e utilizar diferentes sentidos e utilizações que o registo gráfico possa assumir;
- Desenvolver a sensibilidade estética e adquirir uma consciência diacrónica e sincrónica do desenho, assente no conhecimento de obras relevantes.

#### 4.1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Como objetivos mais específicos para esta unidade, consideram-se:

- Conhecer a importância e o sentido do retrato na arte contemporânea;
- Perceber as várias possibilidades de construção gráfica do desenho;
- Conhecer a plasticidade de diferentes materiais e suportes.

#### 4.1.4 CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

A unidade didática está estruturada de modo a que se articulem em simultâneo vários itens de conteúdos diferenciados, de acordo com o programa definido para a disciplina (RAMOS, QUEIROZ, BARROS., & REIS, 2001). Trabalham-se essencialmente os seguintes conteúdos:

- Visão – percepção visual e mundo envolvente; outros estímulos (culturais e sociais);
- Materiais – suportes e meios atuantes;
- Procedimentos – técnicas; ensaios; processos de síntese (construção gráfica);
- Sintaxe – Conceitos estruturais da linguagem plástica: forma pontual, forma linear, forma pluridimensional, valor, cor, textura, escala, espaço, ritmo, equilíbrio, movimento e unidade; domínios da linguagem plástica; forma (figura positiva e figura negativa: figura e fundo, forma e informe, limite, contorno e linha); cor; natureza física da cor (cor como sensação e suas dimensões: cambiante, luminosidade e saturação); espaço e volume; organização de profundidade; organização de tridimensionalidade;
- Sentido - visão sincrónica do desenho; visão diacrónica do desenho; imagem: plano de expressão ou significante; observador: plano de conteúdo ou significado.

#### 4.1.5 COMPETÊNCIAS

As competências essenciais a desenvolver ao longo da unidade são:

- Observar e analisar – o aluno estará capaz de observar e registar com elevado poder de análise, tendo em atenção as singularidades presentes e a forma como estas se relacionam com outras, bem como a integração de todas num todo ou unidade decomponível em elementos estruturais. O aluno deverá, mercê do exercício da observação analítica, observar e registar com crescente aptidão: o quotidiano natural ou técnico, por meios manuais – riscadores e/ou de mancha – ou meios informáticos. Esta área é adequada para permitir o desenvolvimento das capacidades psicomotoras ao nível da aptidão adaptativa simples, composta e complexa.



- Manipular e sintetizar – o aluno estará apto a aplicar procedimentos e técnicas com adequação e correção e a criar imagens novas. Estará em evidência a capacidade de síntese, quer por tratamento da soma de experiências e de esboços analíticos prévios, quer por aplicação de princípios, ideias, métodos ou conceitos no domínio das operações abstratas. Pressupõe o exercício de sentido crítico, de método de trabalho e a integração num projeto que responda a necessidades da pessoa e do seu contexto, estando implicado o estabelecimento prévio de uma base de conhecimentos.
- Interpretar – o aluno conseguirá ler criticamente mensagens visuais de origens diversificadas e agir como autor de novas mensagens, utilizando a criatividade e a invenção em metodologias de trabalho faseadas; esta competência pressupõe um domínio crescente nos processos de interpretação e de sentido assentes num “pano de fundo” culturalmente informado.

#### 4.1.6 AVALIAÇÃO

A avaliação é considerada na conceção da Unidade tendo em vista um caminho de exploração que conduza ao sucesso. Não é apenas o resultado do trabalho propriamente dito que serve como elemento de avaliação. As fases descritas permitem uma avaliação criterial, em que se tem em conta todo o percurso de construção de ideias e de aplicação dos conteúdos programáticos acompanhada pelo professor.

A avaliação é contínua e inclui as modalidades formativa e sumativa, sendo a avaliação formativa resultante da constante interação professor aluno e devendo promover novas aquisições; a avaliação sumativa traduz a evolução do aluno no final da Unidade Didática desenvolvida.

Tal como descrito no programa da disciplina, são objeto de avaliação:

- A aquisição de conceitos;
- A concretização de práticas;
- O desenvolvimento de valores e atitudes.

No sentido da aquisição de conceitos, considera-se a avaliação do domínio cognitivo dos conteúdos programáticos, o domínio dos vocábulos específicos da área do desenho, o conhecimento e valorização do papel desempenhado pelo sujeito observador perante desenhos, imagens e objetos visuais, assente numa consciência dos fatores que os estruturam e condicionam e o conhecimento das condicionantes psicofisiológicas da percepção e da representação gráfica.

Relativamente ao desenvolvimento de valores e atitudes, estes são considerados no domínio da interação, em que se adquirem como parâmetros o que é definido pelos critérios da Disciplina.

Desta forma, a essência dos conceitos e das práticas envolvidos nesta Unidade permitiu uma avaliação criterial, em que se tem em conta todo o percurso de construção de ideias e apreensão de conteúdos através de diálogos, interações e práticas através dos quais se desenvolvem os conteúdos programáticos.

Os elementos de avaliação ponderados correspondem à análise da participação dos alunos, da natureza das suas respostas aos exercícios propostos, tanto ao longo do processo como no resultado dos exercícios.

Foi necessário avaliar cada exercício de forma adequada e também a evolução que cada aluno mostrou ter conseguido, atribuindo-se pesos diferentes a cada um dos exercícios e sempre tendo em conta que o mais importante era perceber o nível de evolução do aluno em relação ao entendimento de novas conceções do desenho.

Foram utilizados os critérios definidos para a disciplina, de acordo com o programa e as normas da escola, embora cada exercício tivesse um peso diferente na classificação final, que foi considerada na avaliação final da disciplina de Desenho. Foram realizadas tabelas de avaliação, com discriminação da ponderação dos critérios (Apêndice). Para cada aluno, esta avaliação teve um peso para a sua nota.

Os alunos foram informados acerca dos critérios de avaliação e das implicações do seu desempenho na sua classificação, mas este não foi um

fator de grande relevância para o seu interesse ou preocupação no cumprimento das tarefas. Este é um aspeto que é positivo, na medida em que revela que o empenho positivo dos alunos foi autêntico. Não faltaram elementos (recolhidos presencialmente) para concretizar as avaliações, devido à intensiva recolha de dados presencialmente, que prova que os alunos realizaram todas as tarefas com sucesso.

A Unidade foi concebida, em toda a sua estrutura, de modo a que os alunos fossem conduzidos ao sucesso, o que realmente aconteceu, embora em graus diferentes. Por isso, tem sentido existir uma escala; todos os resultados são positivos, mas em diferentes níveis. Devido à natureza das tarefas, dedicadas à interação e cooperação entre alunos, é mais difícil comparar o rendimento entre uns e outros, nos seus percursos individuais, com diferentes fases, de diferentes naturezas e durações (PERRENOUD, 1993, pp. 85-86). Por uma questão prática e de integração, utilizou-se a escala de 0 a 20, e as notas atribuídas individualmente aos alunos variam entre os 10 e os 20 valores.

Embora se traduza em resultados numéricos, este modo de avaliar está intimamente relacionado com a conceção de ensino que se adotou, em que se valoriza, mais do que um resultado, a capacitação e a autonomia dos alunos na apropriação dos conceitos, na concretização de ideias, bem como da sua motivação intrínseca e do seu desejo de descobrir e de fazer. Dá-se importância à cooperação entre alunos, em abolir da competição, à educação e ao desenvolvimento de cada um como pessoa (PERRENOUD, 1993, p. 84).

POLAROID — Auto Retrato

Nº	ALUNO	Atitudes			CONHECIMENTOS		PROCESSOS REPRESENTAÇÃO ELEMENTOS	NOTA FINAL
		INTERESSE	RESPONSABILIDADE	PARTICIPAÇÃO	RIGOR	TÉCNICAS		
1		3	3	2	3	3	4	18
2		3	3	3	3	3	4	19
3		2	3	2	3	2	2	14
4		2	3	2	3	2	3	15
5		3	3	3	3	3	4	19
6		2	2	2	3	2	2	13
7		2	3	3	3	2	2	15
8		3	3	3	3	3	3	18
9		3	3	3	3	3	2	17
10		3	3	2	3	3	3	17
11		2	3	3	3	3	4	18
12		2	2	2	2	3	2	13
13		2	2	2	3	2	2	13
14		2	3	3	3	3	3	17
15		3	3	3	3	4	4	20
16		3	3	3	3	3	4	19
17		2	2	3	3	2	3	15

FIG. 04 - Exemplo de grelha de avaliação, fonte própria, 2018

## 4.2 DESCRIÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA

Esta unidade didática é constituída por diversas fases, iniciando-se na transmissão dos aspetos base do desenho do retrato e do autorretrato, e finalizando-se na avaliação do resultado final dos trabalhos de cada aluno.

### 4.2.1 Fase 1

Na fase inicial da unidade didática, o professor cria uma apresentação sobre a composição gráfica, do desenho do retrato e do autorretrato. De modo, a fornecer aos alunos uma nota introdutória do que se irá tratar a nova matéria e os exercícios seguintes.

#### Exercícios:

Sinopse: São lançados aos alunos dois exercícios semelhantes, embora as técnicas e os materiais sejam diferentes. Assim sendo pretende-se que o aluno execute uma cópia exata de duas obras escolhidas pelo professor. Utilizando em cada uma delas dois tipos de matérias riscadores diferentes.

Materiais: Computador, projetor, lápis de grafite, sanguínea ou pastel seco, bloco de papel de desenho A3.

#### 4.2.2 Fase 2

Através da inspiração das obras “Polaroids” de *David Hockney*, surgiu o tema do exercício a desenvolver na turma 5, do 10º ano, na disciplina de Desenho A.

Consequentemente, o professor elabora e expõe aos alunos uma pequena apresentação sobre o percurso no mundo da arte pelo Artista Plástico *David Hockney* e do que se trata a sua principal obra, as “Polaroids”.

De seguida, é lançado aos alunos, o exercício e o material necessário, através de uma projeção de um Power Point no quadro.

#### Exercícios:

Sinopse: Inicialmente, os alunos têm um tempo estipulado para fazerem vários registos fotográficos a si próprios com o auxílio dos colegas, de modo a chegarem à forma expressiva facial com a que mais se identificam.

Após cada aluno ter escolhido a sua característica expressiva com que mais se identifica, é feito um registo fotográfico final, pelo professor.

De seguida, é pedido aos alunos que façam dois registos finalizados, do retrato dos colegas através das técnicas do desenho a grafite e a carvão.

Materiais: Computador, projetor, máquina fotográfica ou telemóvel com camara fotográfica, lápis de grafite ou sanguínea, carvão, bloco de papel de desenho A3.

#### 4.2.3 Fase 3

Passada a segunda fase da unidade didática, o professor distribui pelos alunos os registos fotográficos tirados a cada um dos mesmos, impressos em formato A3.

Exercícios:

Sinopse: Aqui é pretendido que cada aluno divida a sua fotografia em dezasseis quadrados, definindo assim diferentes zonas a explorar.

De seguida, propõe-se que o aluno escolha quatro das áreas resultantes e explore as formas aumentando ou diminuindo, em folhas de formato A5, com a técnica da grafite e sanguínea, fazendo o estudo das técnicas, como a trama e a mancha.

Materiais: Fotografia A3, lápis de grafite, sanguínea, bloco de papel de desenho A5.

#### 4.2.4 Fase 4

Tomando como adquirido que os alunos finalizaram o exercício da grafite e sanguínea, assim passam para a fase seguinte do exercício.

Exercício:

Sinopse: Nesta fase do exercício é pretendido que o aluno selecione outras quatro áreas diferentes do retrato e explore as formas seguindo o mesmo processo de aumentar e diminuir as formas, através da técnica do lápis de cor.

Materiais: Fotografia A3, bloco de papel de desenho A5, lápis de cor

#### 4.2.5 Fase 5

Após os alunos terem terminado os estudos das formas e das técnicas com diferentes materiais, anteriormente pedidos pelo professor, voltam a fazer mais outros registos, com um material diferente.

Exercício:

Sinopse: Esta fase do exercício centra-se em o aluno utilizar as quatro áreas restantes definidas no seu retrato impresso em formato A3 e explorar as formas utilizando a técnica do carvão, seguindo o mesmo processo inicialmente proposto.

Materiais: Fotografia A3, bloco de papel de desenho A5, carvão vegetal, fixador, borracha de pão.

#### 4.2.6 Fase 6

Nesta sexta e última parte da unidade didática, após os alunos terem concluído todas as fases dos exercícios anteriormente pedidos, pretende-se que estes exponham a si próprios todos os seus registos, resultantes das técnicas utilizadas, e assim fazerem uma escolha seletiva de dezasseis registos. Numa folha branca de papel A2 montam uma construção gráfica.

De seguida, é distribuída uma ficha de autoavaliação pelos alunos, de modo a que estes avaliem o seu desempenho ao longo de todos os processos de construção do trabalho.

#### 4.3 DESCRIÇÃO DAS AULAS REALIZADAS

A unidade didática foi iniciada no mês de abril, no primeiro dia de aulas após os alunos terem terminado as férias da páscoa e prolongou-se até ao mês seguinte. Estes prazos foram estipulados em concordância com o professor cooperante, após ter sido feita uma análise à planificação anual da disciplina de Desenho A, realizada pelo mesmo.

Inicialmente foram determinadas 13 aulas de 90 minutos, para que a unidade didática fosse concretizada com sucesso, mas, no entanto, foi necessária uma outra aula de 90 minutos. Houve uma aula intermédia em que os alunos foram assistir a uma palestra dos *Urban Sketcher* dos Açores. A aula extra foi precisa para fazer-se a exposição dos trabalhos na sala de aula, de modo a originar um cenário onde os alunos pudessem observar os trabalhos dos colegas e se sentissem capazes de fazer uma autoavaliação consciente dos seus.

- Aula 1 – 09/04/2018: introdução do retrato – apresentação *powerpoint*, exercício de iniciação
- Aula 2 – 12/04/2018: lançamento dos exercícios 1 e 2 – técnicas da grafite, sanguínea ou pastel seco
- Aula 3 – 13/04/2018: continuação do exercício 1 e início do exercício 2 – técnica da grafite
- Aula 4 – 16/04/2018: continuação do exercício 2 – técnica da sanguínea ou pastel seco
- Aula 5 – 19/04/2018: lançamento dos exercícios 3 e 4 – técnicas da grafite e carvão
- Aula 6 – 20/04/2018: continuação do exercício 3 – técnica da grafite
- Aula 7 – 23/04/2018: continuação do exercício 4 – técnica do carvão
- Aula 8 – 26/04/2018: lançamento do exercício 5 “Autorretrato – Polaroid”



- Aula 9 – 27/04/2018: continuação da primeira parte do exercício 5 – técnica da grafite
- Aula 10 – 30/04/2018: palestra dos *Urban Sketchers* dos Açores
- Aula 11 – 03/05/2018: continuação da primeira parte do exercício 5 – técnica dos lápis de cor
- Aula 12 – 04/05/2018: continuação da primeira parte do exercício 5 – técnica do carvão
- Aula 13 – 07/05/2018: finalização da primeira parte do exercício 5 – técnica da caneta
- Aula 14 – 10/05/2018: iniciação da segunda parte do exercício 5 – construção visual
- Aula 15 – 11/05/2018: reflexão sobre os trabalhos finais – autoavaliação

#### 4.3.1 Aula 1 - introdução do retrato – apresentação *powerpoint*; exercício de iniciação

Na primeira aula da Unidade Didática foi apresentado pelo professor com o auxílio do computador e o projetor, uma introdução sobre o aparecimento do desenho do retrato e do autorretrato na história da arte. Nesta apresentação foi pretendido, que o aluno adquirisse conhecimento base da construção gráfica, relativamente ao desenho do retrato.

Por fim, foi exposto aos alunos um pequeno vídeo, com o intuito de os alunos terem a perceção visual das técnicas e regras da construção gráfica do desenho do retrato. Ainda assim após o terminar do vídeo, foi feito um exercício rápido no quadro, onde os alunos puderam pela primeira vez experimentar/implementar as técnicas e as regras da construção do desenho do retrato.

No final da aula foi pedido pelo professor, o material necessário para o decorrer da aula seguinte.

#### 4.3.2 Aula 2 – lançamento dos exercícios 1 e 2 – técnicas da grafite, sanguínea ou pastel seco

Nesta aula foi entregue aos alunos uma ficha de trabalho, com dois exercícios. O exercício 1 constou numa cópia exata da obra “O Homem Desesperado” de *Gustave Courbet*, focando-se com maior interesse nos pormenores do rosto, através da utilização do material riscador grafite e as suas técnicas adjacentes (ver imagem).

Os alunos sentaram-se aos pares e espalharam-se pelas secretárias da sala de aula. Alguns dos jovens perguntaram se poderiam eventualmente ouvir música, pois o professor cooperante dava-lhes essa possibilidade. Assim sendo, assim o fizeram com um auricular e com o volume baixo, de modo a que quando o professor falasse eles pudessem prestar atenção.

O desenvolvimento desta fase inicial da unidade didática foi acompanhado pelo deambular do professor pela sala de forma a ajudar e esclarecer qualquer dúvida imposta pelos alunos.

No final da aula foi dado aos alunos um tempo na totalidade de 10 minutos para arrumar a sala e deixá-la apta ao desenrolar da aula da seguinte turma.



*FIG. 05 – obra "O Homem Desesperado" de Gustave Courbet, utilizada pelos alunos para a realização do exercício 1.*

#### 4.3.3 Aula 3 – continuação do exercício 1 e início do exercício 2 – técnica da grafite

Foi pedido aos alunos para terminarem ao primeiro exercício na primeira parte da aula. Alguns dos jovens com maior à-vontade, relativamente, à matéria em questão, optaram por cooperar com os colegas mais atrasados e com maiores dificuldades, ajudando-os na finalização do mesmo.

A segunda parte da aula destinou-se ao exercício seguinte, que constou na cópia exata na obra "Autorretrato" do Artista *Frida Kahlo*. Desta vez, com utilização de diferentes materiais, tendo a possibilidade de escolha, pela técnica do pastel seco ou pela técnica da sanguínea (ver imagem).

A maioria dos alunos optou por utilizar o pastel seco, devido ao facto de ser uma técnica mais expressiva.



FIG. 06 – obra "Autorretrato" de Frida Kahlo, utilizada pelos alunos para a realização do exercício 2.

#### 4.3.4 Aula 4 – continuação do exercício 2 – técnica da sanguínea ou pastel seco

Na quarta aula da Unidade Didática foi dito aos alunos que o prazo de entrega, do exercício do pastel seco e sanguíneo seria no final da mesma. Desta forma, obrigou a que os alunos mais “relaxados”, sentissem a necessidade de se focarem numa conceção bem-sucedida do trabalho.

Ao aproximar-se o final da aula foi escrito no quadro o material necessário para a aula seguinte.

#### 4.3.5 Aula 5 – lançamento dos exercícios 3 e 4 – técnicas da grafite e carvão

Na aula número 5, o professor lançou dois novos exercícios, o número 3 e o exercício número 4.

Para a realização destes exercícios foi pedido aos alunos para criarem um pequeno estúdio, onde se realizou uma sessão fotográfica. Foi sugerido um plano de fundo branco, para facilitar a perceção dos elementos estruturantes do rosto.

Os alunos dividiram a turma em quatro grupos, em que cada um deles tinha um elemento encarregue de disponibilizar o seu telemóvel pessoal para os registos fotográficos.

Foi um processo engraçado e interessante, ao reparar que alguns alunos/as, inicialmente não se sentiram à vontade para serem fotografados, mas rapidamente os colegas mais extrovertidos fizeram-nos entrar no momento divertido da aula.

De seguida, foi pedido a cada responsável do grupo para transferir os registos fotográficos do grupo para uma pasta criada no computador do professor.

Enquanto os alunos reorganizaram a sala de aula e se prepararam para trabalhar, professor deslocou-se à reprografia onde imprimiu as fotografias.

O exercício 4 constou numa cópia exata do autorretrato de cada aluno com a utilização da técnica da grafite.

Desta forma, deu-se início à resolução do exercício número 3.

#### 4.3.6 Aula 6 – continuação do exercício 3 – técnica da grafite

Após os alunos darem entrada na sala, estes, continuaram com a realização do exercício.

Algumas dúvidas surgiram com o decorrer da aula e todas elas foram esclarecidas com o maior interesse possível pelo professor.

Nesta aula, notou-se uma certa agitação por parte de um certo grupo de alunos, em que se mostraram um pouco desinteressados pela aula.

O professor cooperante referiu o fato de a situação já ter acontecido, em algumas aulas passadas. Situação esta originada no último dia útil da semana, ou seja, sexta feira.

Com esta situação, o professor sentiu a necessidade de se aproximar do grupo perturbador e incentivá-los a avançarem com o trabalho, pois, o fim de semana estava muito próximo e assim eles estariam livres para se divertirem.

Por fim, a aula terminou com sucesso e os alunos abandonaram a sala com a melhor descontração.

#### 4.3.7 Aula 7 – continuação do exercício 4 – técnica do carvão

Na sétima aula da Unidade Didática foi dada aos alunos uma oportunidade de finalizarem o exercício a grafite, nos primeiros minutos da aula. A maioria dos jovens já com o trabalho finalizado ofereceram-se para ajudar os colegas.

De seguida, o professor lançou o seguinte exercício número 4. Este exercício focou-se na cópia exata do autorretrato dos alunos, com a utilização da técnica do carvão.

O prazo limite de entrega do trabalho foi no final da mesma aula, por o carvão ser uma técnica mais expressiva e mais rápida de ser sucedida.

No geral, notou-se um grande interesse e motivação na concretização do exercício, pois a maioria dos jovens referiram, o fato de gostarem da técnica do carvão, por se rápida, expressiva e originar resultados muito interessantes.

No final da aula o professor falou sobre o material necessário para a seguinte sessão, e foi pedido aos alunos para colocarem os trabalhos na secretária do professor, à medida que iam saindo da sala de aula.

#### 4.3.8 Aula 8 – lançamento do exercício 5 “Autorretrato – Polaroid”

Nesta aula, o professor preparou uma apresentação sobre o exercício final desta unidade didática, ou seja, o “Autorretrato - Polaroid” e entregou uma ficha de trabalho aos alunos. Exercício este inspirado na obra do artista contemporâneo *David Hockney* (ver anexo).

Após ter sido feita a introdução ao trabalho, os alunos iniciaram a parte I do exercício. Desta forma, começaram por dividir em 16 quadriculas iguais, o autorretrato fotografado e impresso em formato A3. De seguida, utilizando a técnica da grafite, foi-lhes pedido que fizessem o mínimo de 4 registos, em folhas de papel brancas, em formato A6.

Assim sendo, os alunos seleccionaram quadro quadriculas resultantes da divisória dos autorretratos impressos e começaram a desenhar, jogando com o aumento e a diminuição das formas, gerando um certo grau de distorção visual.

#### 4.3.9 Aula 9 – continuação da primeira parte do exercício 5 – técnica da grafite

Nesta aula foi transmitido aos alunos que seria a continuação dos registos a grafite da aula anterior.

Alguns dos jovens com melhor domínio da técnica exigida optaram por ultrapassar o número mínimo de registos pedidos.

Esta aula, tal como todas as outras já lecionadas, foi acompanhada pela deslocação do professor pela sala de modo a ajudar os alunos nas suas eventuais questões que foram aparecendo com o desenrolar da aula.

No final da aula foi sugerida a ida na aula seguinte a uma palestra a realizar-se no anfiteatro da escola, organizada pelos *Urban Sketchers* dos Açores. A totalidade da turma mostrou interesse em ir à palestra.

#### 4.3.10 Aula 10 – palestra dos *Urban Sketchers* dos Açores

Na aula de segunda feira do dia 30 de abril, deu-se a concentração dos alunos junto à porta da sala.

Após ter sido tomado o conhecimento de que todos os alunos se encontravam presentes, deu-se o deslocamento do grupo em direção ao anfiteatro da escola. Local onde se encontravam algumas turmas do ensino básico da disciplina de educação visual e a outras do ensino secundário, do curso Científico Humanístico de Artes Visuais.

A palestra foi dirigida por um senhor membro do grupo dos *Urban Sketchers* dos Açores, que relatou o seu gosto pelo desenho urbano, a forma de como conheceu outros *Urban Sketchers* através das suas publicações nas redes sociais, e a necessidade de ser criado um grupo. Também foi exposta uma apresentação de algumas obras, dos ajuntamentos e dos locais preferidas para desenhar pelos mesmos.

Houve um tempo da palestra, reservado a questões, também circularam pelos membros da plateia, alguns livros lançados pelos membros do grupo.

No final, foi sugerida a ida dos alunos para o exterior da escola, onde estes poderão experimentar um pouco do “urban sketching”, desenhando paisagens e pormenores arquitetónicos da escola. As técnicas utilizadas foram a do desenho rápido a caneta, com aguadas no final.

#### 4.3.11 Aula 11 – continuação da primeira parte do exercício 5 – técnica dos lápis de cor

Na décima primeira aula da Unidade Didática deu-se a continuação da parte I do exercício. Desta vez, os alunos escolheram outras quatro quadriculas diferentes do autorretrato impresso, seguindo o mesmo método da distorção das formas. Consequentemente, com a técnica do lápis de cor fizeram quatro novos registos.





*FIG. 07 – processo de construção da parte I do exercício 5, fonte própria, 2018*

#### 4.3.12 Aula 12 – continuação da primeira parte do exercício 5 – técnica do carvão

A décima segunda aula foi programada para a continuação da primeira parte do trabalho. Assim sendo, pela terceira vez consecutiva os alunos voltaram a escolher outras quatro quadrículas do autorretrato, entregues pelo professor. Desta vez, a técnica utilizada foi a do carvão.

No final da aula, cada aluno colou fixador nos seus registos a carvão, com o auxílio de uma lata de spray fixador, já existente no armário da sala, onde eram guardados alguns materiais fornecidos pela escola.

#### 4.3.13 Aula 13 – finalização da primeira parte do exercício 5 – técnica da caneta

Na aula número 13 da Unidade Didática, os alunos terminaram a primeira parte do trabalho.

Assim sendo, os mesmos utilizaram as últimas quatro quadriculas restantes dos autorretratos impressos e entregues pelo professor, onde, por fim focaram-se na técnica da caneta, para a realização de mais registos.

No final da aula foi escrito no quadro, o material necessário para a aula seguinte (cola de papel, cartolina A2 preta, régua e esquadro).

#### 4.3.14 Aula 14 – início da segunda parte do exercício 5 – construção visual

Na décima quarta aula da Unidade Didática, após todos os alunos terem terminado os exercícios da parte I do trabalho, deu-se início à parte II do mesmo.

Assim sendo, foi dado um tempo de 10 minutos aos alunos que se esqueceram de trazer a cartolina preta, para irem comprar. De seguida, com ajuda da régua e esquadro, os alunos começaram por descobrir o centro da cartolina e centrar as 16 quadriculas, iguais às dos registos feitos na parte I. Dando uma margem de 7 milímetros entre cada quadricula (ver figura).

De seguida os alunos fizeram uma seleção de todos os registos obtidos na parte I do trabalho, de forma a que estes fossem capazes de fazer uma construção com leitura visual.

O passo seguinte foi colar as quadriculas na cartolina com o auxílio de um tubo de cola de batom (FIG. 08-09).



*FIG. 08 e 09 – processo de construção da parte II do exercício 5, fonte própria, 2018*

#### 4.3.15 Aula 15 – reflexão sobre os trabalhos finais – autoavaliação

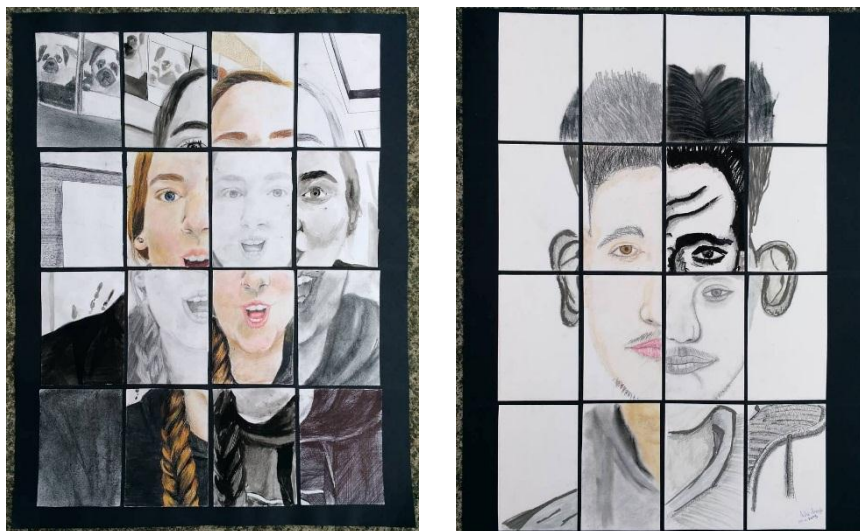
Na décima quinta e última aula, da Unidade Didática foi pedido aos alunos, para colocarem, todos os trabalhos finais em cima das secretárias mais próximas da frente da sala. De seguida, o professor pediu aos alunos para circularem em torno dos trabalhos, de forma a poderem observar melhor os trabalhos dos colegas também.

Após dada a melhor observação dos trabalhos, foi feita uma reflexão final onde os alunos tiveram a oportunidade de falar sobre o que gostaram e o que não gostaram do trabalho.

Feita a reflexão, o professor seguiu para a autoavaliação dos alunos. Com o auxílio de uma pauta de avaliação, anteriormente preparada em casa pelo professor, foi perguntado a cada um dos jovens, qual a nota que achavam justo receber.

Próximo do final da aula foi entregue a cada aluno um questionário sobre a Unidade Didática em questão (ver anexo).

No final da aula foi feito pelo professor um pequeno discurso e uma dedicatória de boa sorte a todos os alunos, também houve, um momento de emoções fortes e palmas por parte dos alunos.

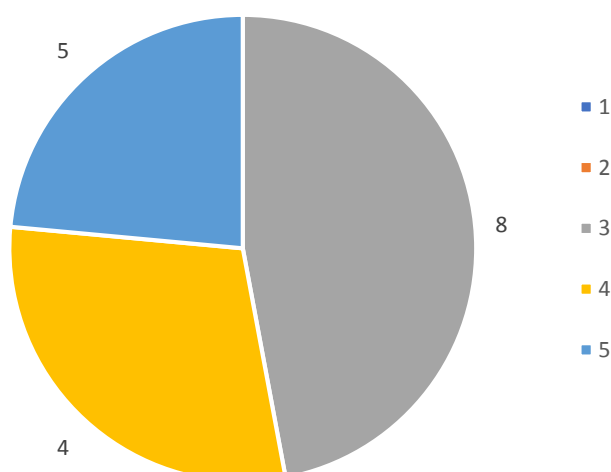


*FIG. 10 e 11 – dois exemplos dos trabalhos finais dos alunos, fonte própria, 2018*

## 5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS

No final da prática supervisionada foram entregues aos alunos fichas de avaliação para estes elaborarem, de forma anónima, uma opinião sobre a orientação e sobre os conteúdos lecionados.

A maioria dos alunos atribuiu 3 valores relativamente ao fato de ter conhecido e entendido novos e alternativos conceitos de Retrato, além dos que foram realizados ao longo da História da Arte, a partir da apresentação e discussão realizadas na sala de aula (escala de valores de 1 a 5, no sentido ascendente):



*FIG. 12 - Distribuição da aquisição de novos conhecimentos, fonte própria, 2018*

A maioria dos alunos atribuiu 4 e 5 valores, ao fato, de a apresentação realizada na sala de aula, sobre diferentes tipos de retrato, ter sido importante para o desenvolvimento da Unidade Didática “Autorretrato – Polaroid” (escala de valores de 1 a 5, no sentido ascendente):

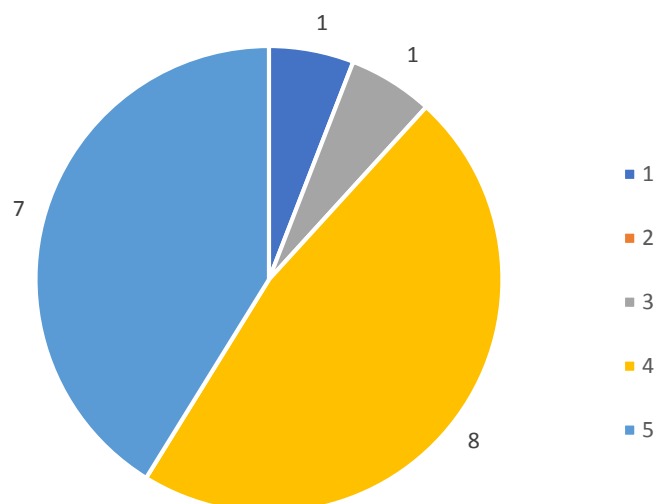


FIG. 13 – Distribuição da relevância da apresentação de novas formas de retrato, fonte própria, 2018

A maioria dos alunos atribuiu 4 valores relativamente ao facto de esta Unidade Didática ter conseguido promover uma melhor reflexão sobre o Desenho (escala de valores de 1 a 5, no sentido ascendente):

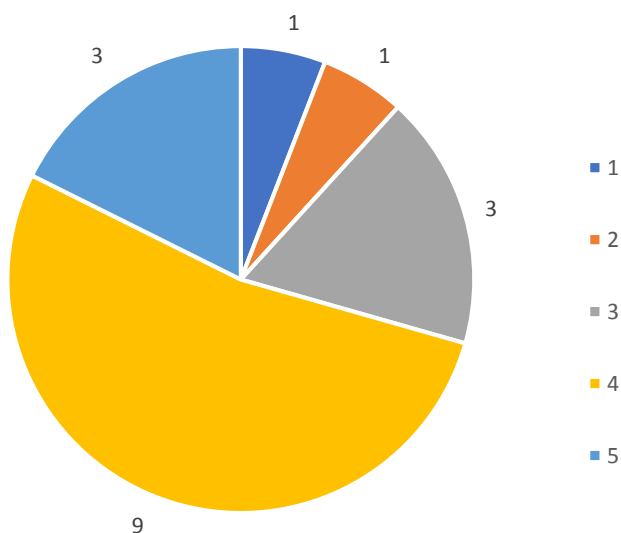


FIG. 14 - Distribuição da melhor reflexão sobre o desenho, fonte própria, 2018

A maioria dos alunos atribuiu 4 valores relativamente ao facto de ter surgido alguma nova forma de entender melhor o desenho que não era considerada antes (escala de valores de 1 a 5, no sentido ascendente):

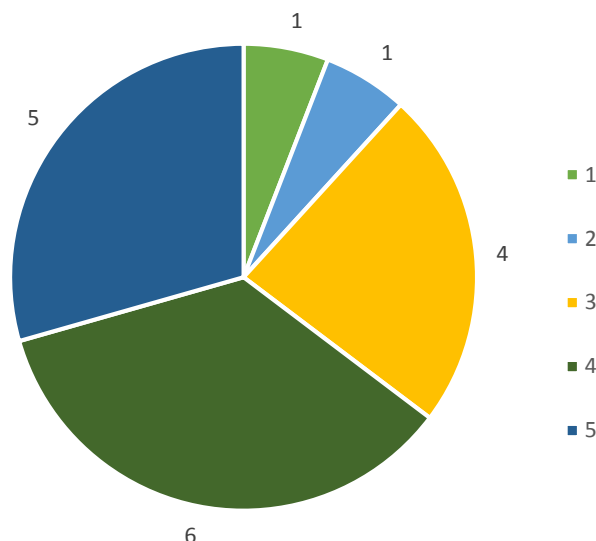


FIG. 15 – Distribuição de melhor entendimento do desenho, fonte própria, 2018

A maioria dos alunos atribuiu 4 valores relativamente ao facto de os exercícios realizados na Unidade Didática terem possibilitado uma melhor compreensão do valor dos elementos estruturais do Desenho (escala de valores de 1 a 5, no sentido ascendente):

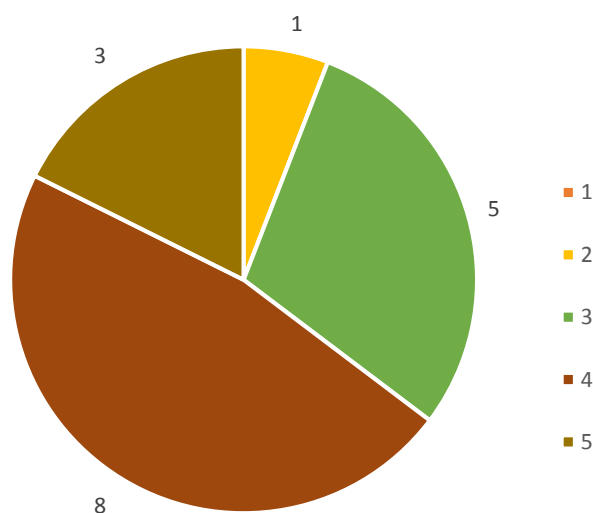
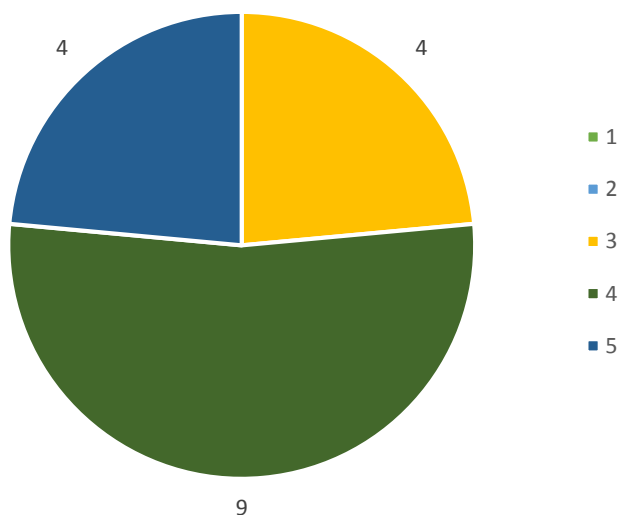


FIG. 16 – Distribuição da melhor compreensão dos elementos estruturais do desenho, fonte própria, 2018

A maioria dos alunos atribuiu 4 valores, em relação às estratégias utilizadas terem sido motivadoras e promotoras da aprendizagem (escala de valores de 1 a 5, no sentido ascendente):



*FIG. 17 – Distribuição de estratégias motivadoras e promotoras da aprendizagem, fonte própria, 2018*

A maioria dos alunos atribuiu 4 valores, relativamente ao facto, de a experiência tida por intermédio das situações propostas ter possibilitado a construção de um novo conceito de Composição Visual (escala de valores de 1 a 5, no sentido ascendente):



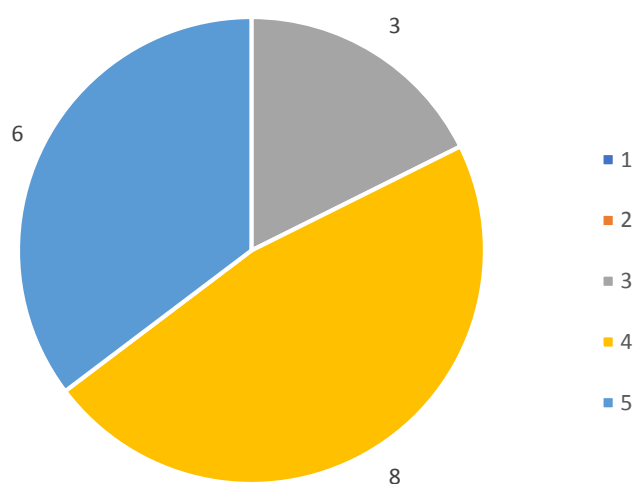


FIG. 18 – Distribuição de novo conceito de Composição Visual, fonte própria, 2018

A maioria dos alunos atribuiu 4 e 5 valores, relativamente ao facto, de as experiências executadas nas aulas poderem vir a ser úteis futuramente, nos seus percursos ao nível da disciplina de Desenho (escala de valores de 1 a 5, no sentido ascendente):

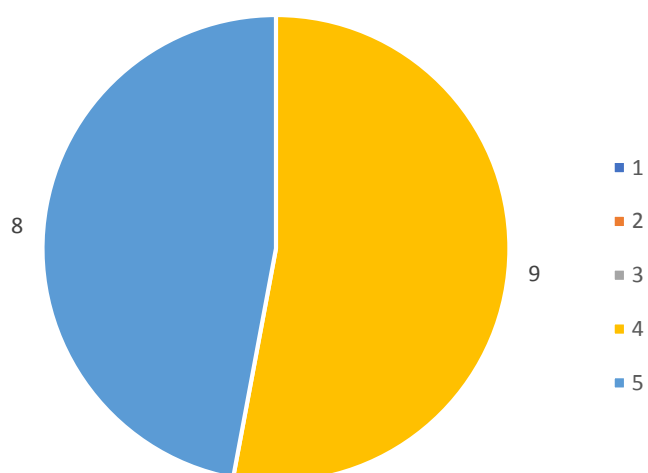


FIG. 19 – Distribuição da aquisição de competências para o futuro no mundo das artes, fonte própria, 2018

## 6. REFLEXÃO FINAL

Na sequência, do relatório da prática supervisionada foram criadas metas, objetivos e perfis do aluno, que por sua vez são formas de regulação do aluno. O docente apresenta a função de prestar principal atenção ao aluno, às suas necessidades e à sua individualidade para, no final criar um todo de acordo com as normas, independentemente do contexto geográfico, familiar, social e económico de cada aluno.

A Unidade Didática “Autorretrato – Polaroid” contribuiu para um conhecimento mais aprofundado do desenho, a partir da investigação, de diversas maneiras de fazer e de conceber o desenho, assumidamente diferentes daquelas de que os alunos já tinham conhecimento.

Mostrou-se especial interesse no estudo do desenho e o pensamento acerca dos processos que o envolvem e constituem, na manipulação dos elementos estruturais da linguagem plástica. Os alunos, desta forma, começaram a dominar e a compreender melhor o valor dos elementos estruturais do Desenho e, por intermédio das experiências realizadas e das estratégias utilizadas, tiveram também a oportunidade de participar na construção de um conceito diferente de retrato.

Acima de tudo, foi considerado importante neste processo pedagógico, a contribuição para o desenvolvimento de capacidades nos alunos, mais do que, o avaliar trabalho a trabalho. Estes também foram elementos importantes e nesse sentido foi comunicado à turma a valorização do seu esforço e evolução, bem como a conclusão bem-sucedida de cada trabalho. A avaliação possuiu assim vários momentos de anotação da participação e envolvimento dos alunos, segundo os critérios de avaliação designados. Foi reconhecida e considerada a avaliação formativa, nas várias perspetivas, como a diagnóstica, na observação da turma, o questionário entregue e os registos realizados ao longo dos processos de construção dos trabalhos), e também avaliação criterial, com a explicitação dos critérios de realização de cada um dos exercícios realizados, participativa, com comentários aos trabalhos dos alunos e interativa, com observações e comentários em grupo.

Durante todos os diferentes momentos de avaliação foi tomado o conhecimento de que, para um favorável processo de ensino/aprendizagem, o professor deve proporcionar o comentário e o posicionamento dos alunos perante fatos e procedimentos executados. Contribuindo assim para a construção de um ambiente proporcionador da aprendizagem.

Os resultados apresentados pela turma cingiram-se entre o suficiente e o muito bom. Desta forma, foi possível observar-se trabalhos de nível muito elevado, e trabalhos menos bons, estes últimos devido ao facto de dois dos alunos apresentarem pouco interesse em relação ao mundo das artes. Situação esta, que advém da “necessidade apenas de conclusão do 12º ano”, para seguir carreiras profissionais, em que a candidatura depende apenas da conclusão bem-sucedida do 3º ciclo, do ensino secundário.

Pode-se verificar fraquezas na perceção, interpretação, representação e expressão dos alunos, mas no final do ano letivo, através do contato com o professor cooperante Francisco Martins e com a turma, que se deu um notável progresso dos alunos, devido à atenção e ao cumprimento dos critérios de sucesso, com mudança das atitudes e valores.

Considerou-se que a conceção da estratégia global foi direccionada para a turma 5 do 10º ano, e adaptada enquanto abordagem possível ao tema. Também foram identificados possíveis pontos a incluir no futuro, na leção da disciplina.

No final da unidade didática considerou-se que a leção da unidade foi uma oportunidade de aprendizagem para todos os elementos da sala, tanto para o professor estagiário, o professor cooperante, e os alunos, e assim sendo, os objetivos propostos parecem atingidos.

## 7. CONCLUSÃO

A criação de condições propícias ao ensino-aprendizagem é vital para o sucesso e como tal devem ser desenvolvidos contextos para os alunos aprenderem com empenho e motivação na procura e descoberta de ideias visuais. Se a curiosidade é uma das características inerentes aos jovens, cabe ao professor saber conduzir e gerir esse processo da melhor forma. De acordo com Lowenfeld (1970), a Arte apela à criatividade e à expressão pessoal, um território que na adolescência é necessário para a criação de uma identidade e autoconceito saudáveis. Cabe então ao professor a tarefa de orientar a aprendizagem de modo a promover o seu desenvolvimento dos alunos. Para tal é indispensável o conhecimento da realidade educativa e do espectro de distintos perfis que os seus alunos apresentam, de modo a criar uma intervenção pedagógica eficaz no seu percurso escolar.

Para a planificação desta unidade didática, foi essencial fazer um diagnóstico inicial, tendo em atenção o fato de os alunos serem ou não portadores dos conhecimentos, relativos ao desenho do retrato e as suas metodologias.

As investigações de Bruner (1960) e de Lowenfeld (1970) foram indispensáveis para dirigir as ações pedagógicas, analisando os diversos fatores cognitivos e motivacionais. Embora a expressão artística abarque uma dimensão muito apelativa aos jovens, pela promessa de um processo rico em descobertas e pela sua liberdade criativa, o grande nível de autocritica dos jovens adolescentes nas suas capacidades de representação gráfica, torna-se um fator preocupante que muito rapidamente os desmotiva nas suas práticas artísticas. Nesse sentido, foi necessário fortalecer ao longo do projeto a importância do treino para o desenho e sublinhar que a grande aptidão gráfica, na maioria dos casos não nasce connosco, mas sim, adquire-se através do grau de insistência, prática e motivação. Desta forma, o reforço positivo foi sempre um trunfo ao serviço da motivação exterior, fazendo referência aos comentários construtivos, que valorizaram os pontos fortes de cada aluno, progressivamente fortaleceu-se a tomada de decisões

conscientes de melhorar as suas competências no desenho, adquirindo-se um envolvimento e uma autonomia maiores.

Consequentemente, foi dada maior ênfase ao processo e ao trabalho acabado, sendo o processo mais valorizado, por a importância de uma construção bem-sucedida assentar na base da aprendizagem. Assim sendo, através dos processos em questão e das várias experiências para a construção do desenho, os alunos atingiram resultados mais elaborados e ricos, tendo explorado diversas alternativas e selecionando pela melhor solução.

Na essência do desenvolvimento de todo o processo, está a possibilidade do engano. Visto que, faz parte do processo de aprendizagem, ou seja, errar é humano, mas se o erro referido se tornar reconhecido, nunca mais será cometido. Esta vertente apresenta um peso importante na ação educativa. Por exemplo, no campo da matemática, num exercício são repetidos os erros até que estes sejam corrigidos com o maior sucesso, enquanto na gramática, o exercício de cópia da palavra perpetua até não se ferir a língua portuguesa.

Desta forma, geram-se procedimentos previstos nas áreas mais objetivas, mas na área da educação artística, onde os limites entre o favorável e o correto mostram-se difusos, torna este talho da ação num trabalhoso processo difícil de interpretar.

Com a teoria de Efland (1976) em relação à arte escolar, na qual me apoiei de certo modo, foram criadas apresentações com trabalhos de artistas referentes ao tema em questão (retrato), e expostas à turma, de forma a que houvesse uma sensibilização com mundo da arte no seu geral. Desta forma, os alunos puderam enriquecer a sua literacia visual e inspirar-se para o desenvolvimento dos trabalhos da unidade didática.

Os resultados obtidos pelos alunos derivaram do grau satisfatório a bastante satisfatório. Assim sendo levou-me a afirmar que as estratégias de ensino e as metodologias utilizadas no processo de ensino/aprendizagem foram bem-sucedidas. O empenho e a força de vontade para ajudar e esclarecer qualquer dúvida posta pelos alunos foi a melhor possível, na minha

opinião, e também segundo o que consta no relatório final realizado pelo professor cooperante Francisco Martins, relativamente ao meu desempenho durante todas as aulas lecionadas da prática supervisionada (apêndice).

Deram-se alguns momentos de distensão, com o intuito dos alunos se pudessem abstrair parcialmente dos trabalhos e refletissem sobre os passos seguintes. Neste sentido, houve uma aula em que os alunos foram à palestra dos *Urban Sketchers* dos açores, uma aula no exterior e a sessão fotográfica para o desenrolar da unidade didática.

A promoção de diversas situações do desenho, desde o esboço ao desenho acabado, com níveis de dificuldade diferentes e tempos distintos, foi também bastante importante para o desenvolvimento das competências de representação e observação dos alunos. A diferença de motivos permitiu recorrer aos interesses individuais de cada aluno e o contacto com vários métodos de trabalho e tipos de registos, reforçando a busca artística de cada um.

A ideia essencial de toda esta unidade didática, foi a de mostrar aos alunos, que a arte pode englobar os mais diferenciados aspetos, mas apenas a forma de como a interpretamos é que nos sacia o desejo pela própria. Desta forma, foi criada a unidade didática “Autorretrato – Polaroid” na qual a sua essência focou-se na construção de um trabalho, em que no resultado final, o observador fosse capaz de interpretar o seu conceito, através da leitura visual de elementos não coincidentes.

## 8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbagnano, N. (1982). Dicionário de filosofia. Lisboa: Martins Fontes.
- Bauman, Z. (2005). Identidade. Oeiras: Celta Editora.
- Bruner, J. (1960). *The Process of Education*. Disponível em URL: [http://edci770.pbworks.com/w/file/45494576/Bruner\\_Processes\\_of\\_Education.pdf](http://edci770.pbworks.com/w/file/45494576/Bruner_Processes_of_Education.pdf) [Consult. 28-09-2018]
- Caudau, V. & Moreira, A. (2005) Educação como exercício de diversidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED.
- Ciampa, A. (1984). *Identidade. Psicologia Social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense Editora.
- Cottegnies, L. (2002) "Codifying the passions in the classical age - a few reflections on Charles Le Brun's scheme and its influence in France and in England." *Études Épistémè*, 1, La représentation des passions en France et en Angleterre (XVIIe - XVIIIe siècles), p. 141-158. Disponível em URL: [http://revue.etudes-episteme.org/IMG/pdf/ee\\_1\\_art\\_cottegnies.pdf](http://revue.etudes-episteme.org/IMG/pdf/ee_1_art_cottegnies.pdf) [2018, 29 setembro]
- Deschamps, J., & Moliner, P. (2009). *A identidade em Psicologia Social. Dos processos identitários às representações sociais*. Petrópolis: Vozes Editora.
- Eagleton, T. (2005). *Depois da Teoria: um olhar sobre os estudos culturais e o pós-modernismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Edwards, B. (1999) *The new drawing with the right side of the brain*. New York: Jeremy P. Tarcher/Putnam.
- Efland, D. A. (1976). The School Art Style: A Functional Analysis. Em *Studies in Art Education*, Vol. 17, No.2, 37-44. Disponível em URL: [https://www.jstor.org/stable/1319979?newaccount=true&read-now=1&seq=1#metadata\\_info\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/1319979?newaccount=true&read-now=1&seq=1#metadata_info_tab_contents) [Consult. 27-09-2018]
- Giddens, A. (2002). *Modernidade e identidade*. Oeiras: Celta Editora.
- Houaiss, A. & VILLAR, S. (2003). Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa. Rio de Mouro: Círculo de Leitores.
- Jacques, M. (1999). *Identidade. Psicologia Social Contemporânea*. Petrópolis: Vozes Editora.
- Kandinsky, W. (1952). *Punto y Línea el Plano. Contribución al análisis de los elementos pictóricos*. Barcelona: Editorial Labor.
- Lowenfeld, V. (1970). *O Desenvolvimento da Capacidade Criadora*. São Paulo: Mestre Jou.

Malinowski, B. (1982) *A vida sexual dos selvagens*. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora.

Molina, J.(1995). *Las Lecciones del Dibujo, Arte. Grandes temas*. Madrid: Ediciones Cátedra.

Patto, M. (1990) *A Produção do Fracasso Escolar*. Lisboa: T. A. Queiroz.

Ramos, A. (2010). *Retrato, o desenho da presença*. Lisboa: Campo da Comunicação.

Ramos, A. (2012). *Em torno da ideia de concordância. Ciclo de Conferências, Desenhar, Saber Desenhar*.

Ramos, A., Queiroz, J. P., Barros, S. N., & Reis, V. (2001). *Programa de Desenho A, 10º Ano, Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais*. Lisboa: Ministério da Educação; Direção-Geral da Educação. Disponível em URL: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/Curso\\_de\\_Artes\\_Visuais/desenho\\_a\\_10.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_de_Artes_Visuais/desenho_a_10.pdf).

[Consult.18-12-2017]

Rodrigues, A. (2003) *O desenho*. Lisboa: Quimera Editora.

Rodrigues, A. (2000) *O desenho. Ordem do pensamento arquitectónico*. Lisboa: Editorial Estampa. RODRIGUES, L. (2010) *Desenho, criação e consciência*. Lisboa: BOND.

Rorty, R. (2007). *Contingência, ironia e solidariedade*. São Paulo: Editorial Presença.

Santos, B. (2006). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Almedina Editora.

Sousa, A., & Calado, M. (2016). *História e didáticas do retrato: do ensino artístico à prática nas escolas. Novos Lugares para a Educação Artística*.

Tapadas, S. (2006). *Desenho de história natural. Análise comparada de desenhos de animais produzidos nas viagens ao Brasil, de Frei Cristóvão de Lisboa (séc. XVII) e do Dr. Alexandre Rodrigues Ferreira (séc. XVIII) (Tese de mestrado)*. Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa, Lisboa. Disponível em URL: <http://hdl.handle.net/10451/7540> [Consult. 27-09-2018]

Weeks, J. (1995). *Invented Moralities: sexual values in an age of uncertainty*. London: Polity Press.



## **9. ANEXOS**

### **9.1 Anexo 1: Relatório do professor cooperante**

## RELATÓRIO

ANGRA DO HEROÍSMO  
2019

### RELATÓRIO DO ESTÁGIO

**ESTAGIÁRIO:** Lucas Branco Ornelas

**PROFESSOR COOPERANTE:** Francisco Manuel Tavares da Silva Oliveira Martins (Grupo 600 – Artes Visuais)

Período de Avaliação do dia 9 de abril a 11 de maio de 2018

No início, ao apresentar a sua atividade aos alunos, o estagiário, informou-os relativamente aos objetivos da mesma, instrumentos de avaliação/atividades e materiais a utilizar, para que não fossem surpreendidos com procedimentos com que não estivessem familiarizados e procurou aplicar na sala de aula diferentes registos de avaliação, tendo em conta os critérios específicos de avaliação da disciplina. A planificação das aulas/atividade foi realizada sempre com rigor pedagógico, didático e científico, de acordo com a planificação geral da disciplina desenho-A.

O estagiário recorreu para a lecionação da sua atividade, com frequência a diversos suportes, nomeadamente a imagens de divulgação artística, material didático e novas tecnologias, tentando sempre recorrer a instrumentos/recursos muito diversificados e possíveis de articular vertical e horizontalmente com as competências, os conteúdos, as estratégias e as atividades, fazendo a necessária adequação ao nível etário, maturidade, motivação, interesses, ritmos de aprendizagem e dificuldades dos alunos.

Fez sempre os possíveis para ouvir todos os alunos e esclarecer-lhes as dúvidas, estabelecendo o diálogo com a turma, procurando integrar e valorizar todas as intervenções. Procurou, também que os alunos estivessem à vontade para aprenderem nas aulas, pedindo a sua colaboração na tomada de algumas decisões relativas à atividade que desenvolveu com os mesmos.

Durante a atividade o estagiário realizou avaliação formativa aos alunos, através da observação direta das atitudes e aprendizagens. Efetuou sempre com os alunos a correção verbal, com a intenção de estes detetarem os erros cometidos e superarem as suas dificuldades.

Teve sempre o cuidado de verificar os materiais utilizados pelos alunos de modo a desenvolver o sentido de responsabilidade. Apelando para que estes tivessem sempre uma participação ativa no decorrer da aula, expondo as suas ideias, sugestões, dúvidas e dificuldades.

Durante as aulas nunca se limitou a uma posição estática, movimentando-se pelo espaço físico numa forma dinâmica acompanhando os alunos na realização dos trabalhos.

Valorizou com bastante frequência o espírito de observação, a iniciativa e o sentido crítico, as capacidades de organização e de acuidade, estas qualidades são indispensáveis a qualquer aluno. Aos alunos que apresentaram mais dificuldades, valorizou os pequenos progressos reforçando-os de forma positiva e procurando sempre ajudar a ultrapassar as situações mais difíceis com que se deparavam.

Nas aulas, procurou criar uma atmosfera na qual os alunos desejassem aprender, incentivando-os a observar, a formar as suas próprias ideias, a participar, inculcando-lhes sentido de responsabilidade, de autonomia e de respeito. Durante a lecionação tentou sempre descobrir quais eram os seus interesses escolares e pessoais, para ir ao encontro e cimentar uma relação pedagógica baseada na interação, na partilha, na entreaajuda e na construção significativa de conhecimento por parte dos alunos. Ao longo da atividade os alunos demonstraram uma atitude positiva e bastante pró-ativa.

Angra do Heroísmo, 04 de outubro de 2018

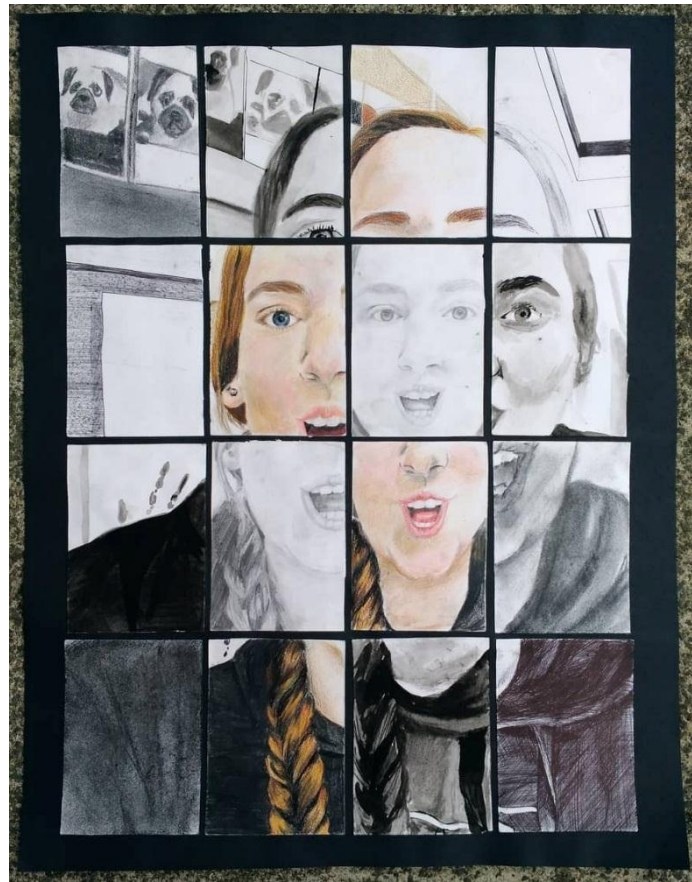


---

(Francisco M.T.S.Oliveira Martins)

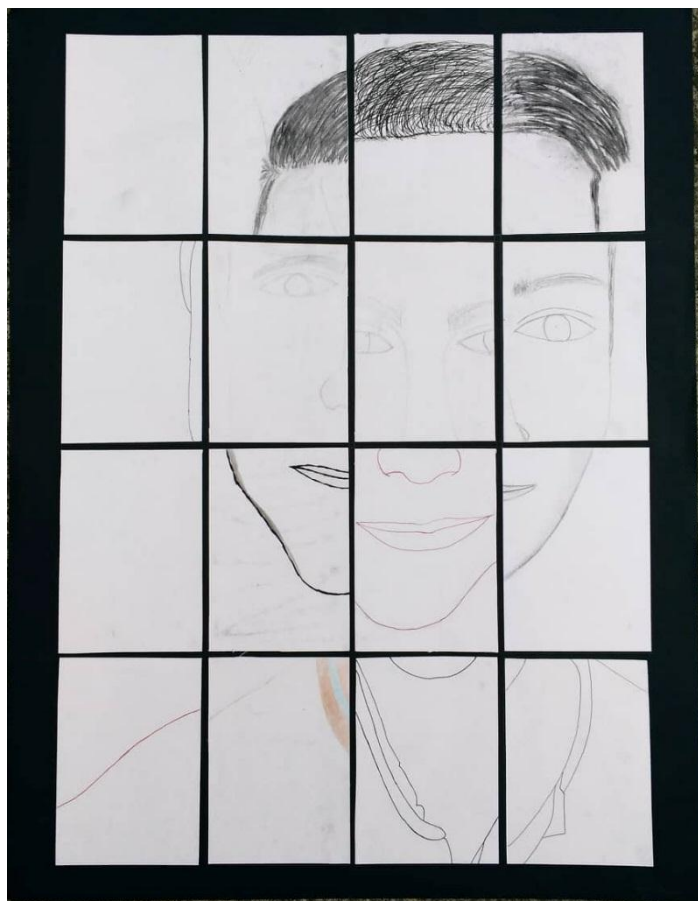
## **10. APÊNDICES**

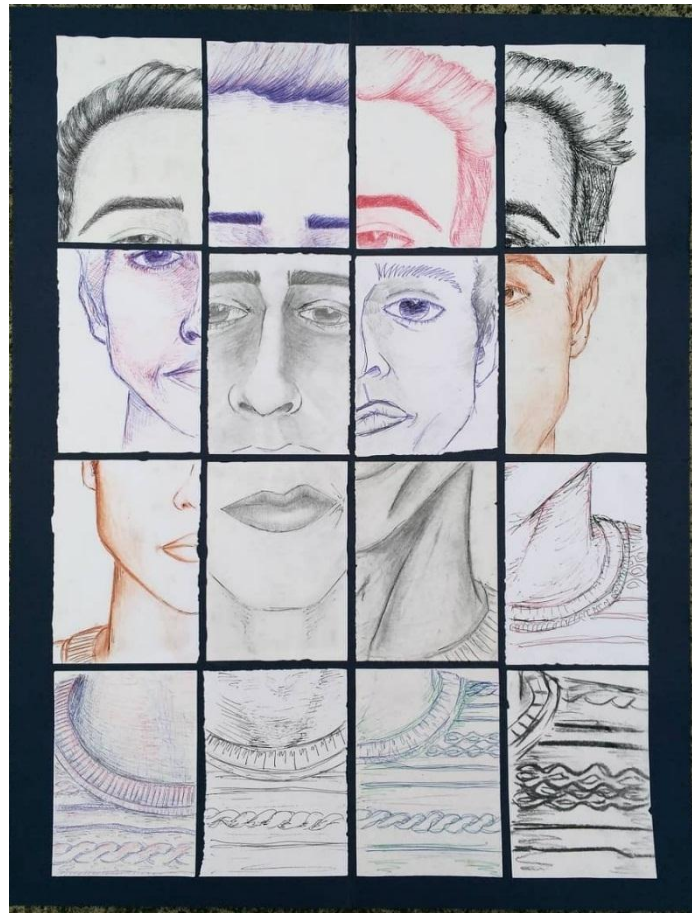
## 10.1 Exemplos de trabalhos da Unidade Didática



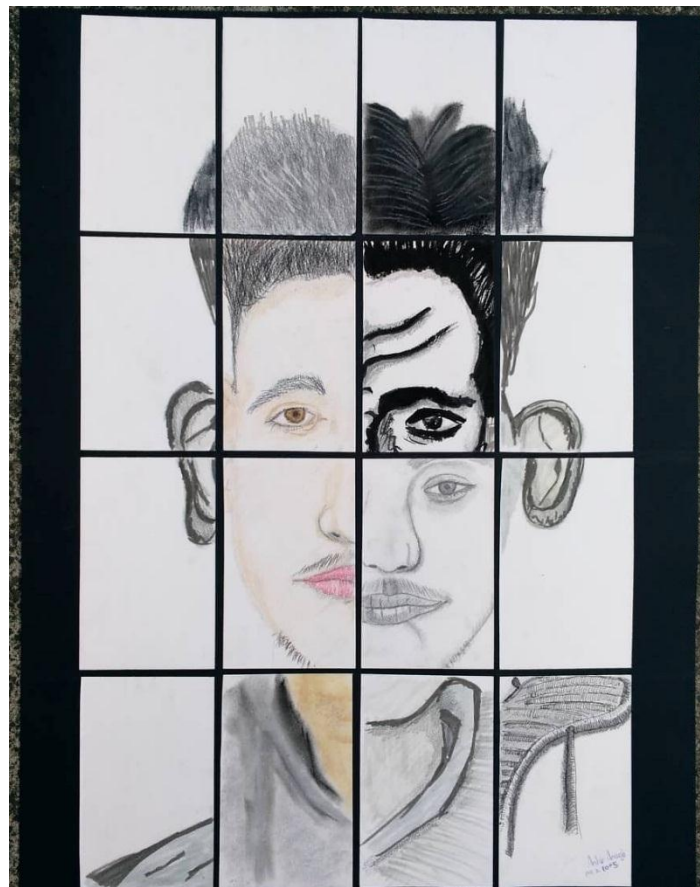


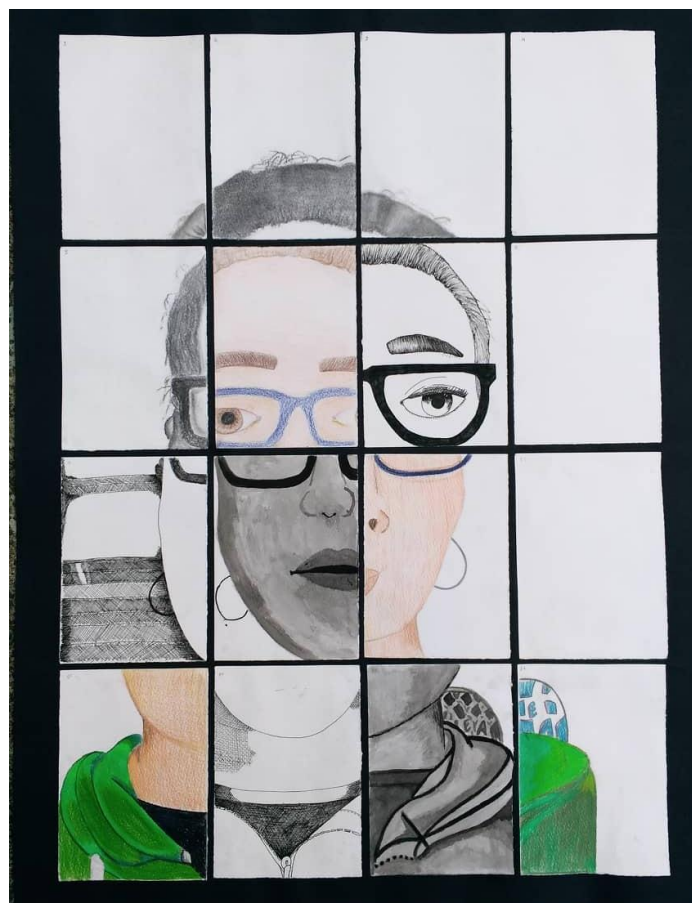
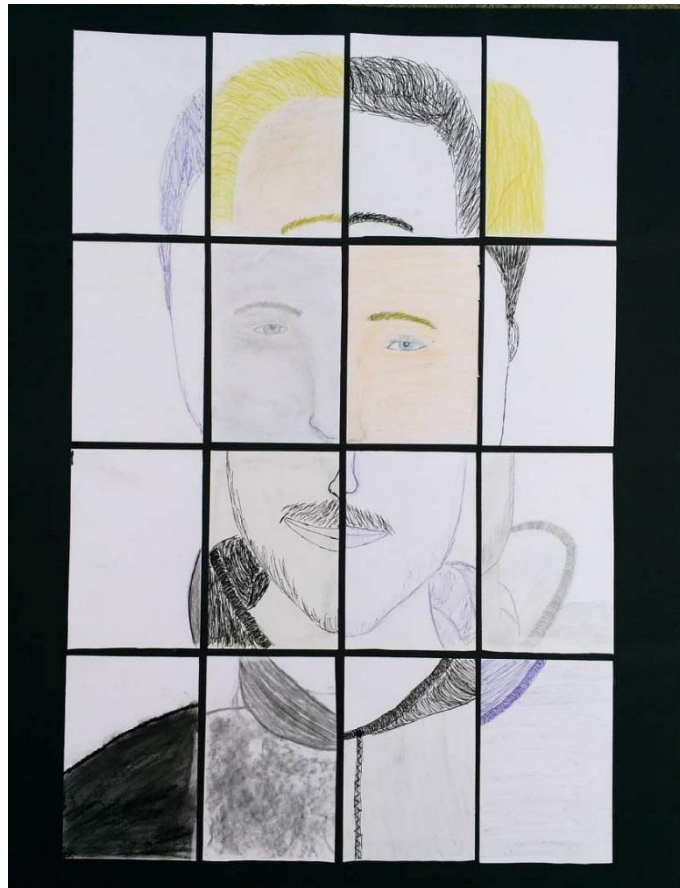


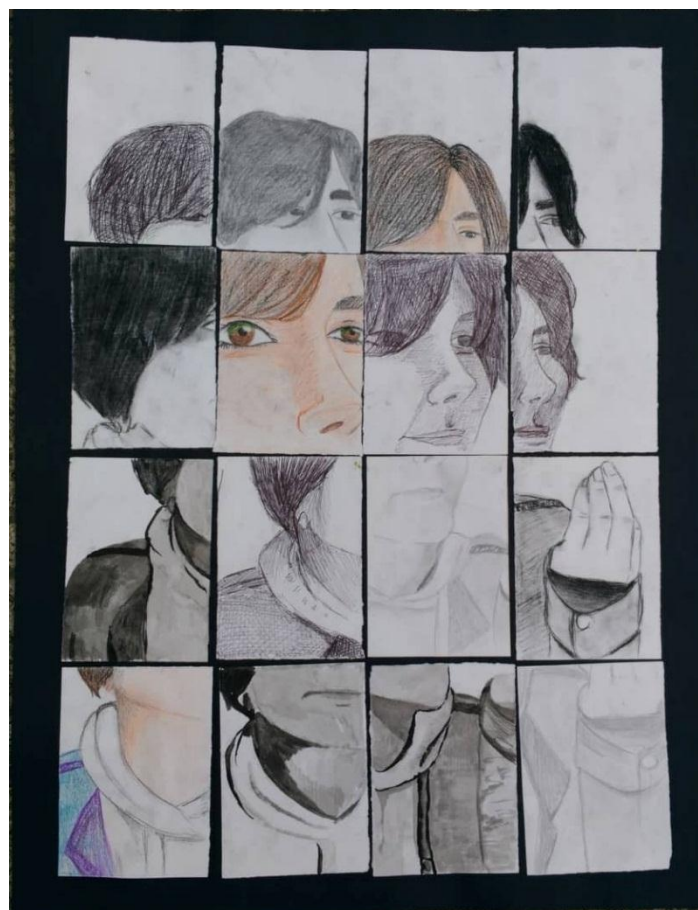




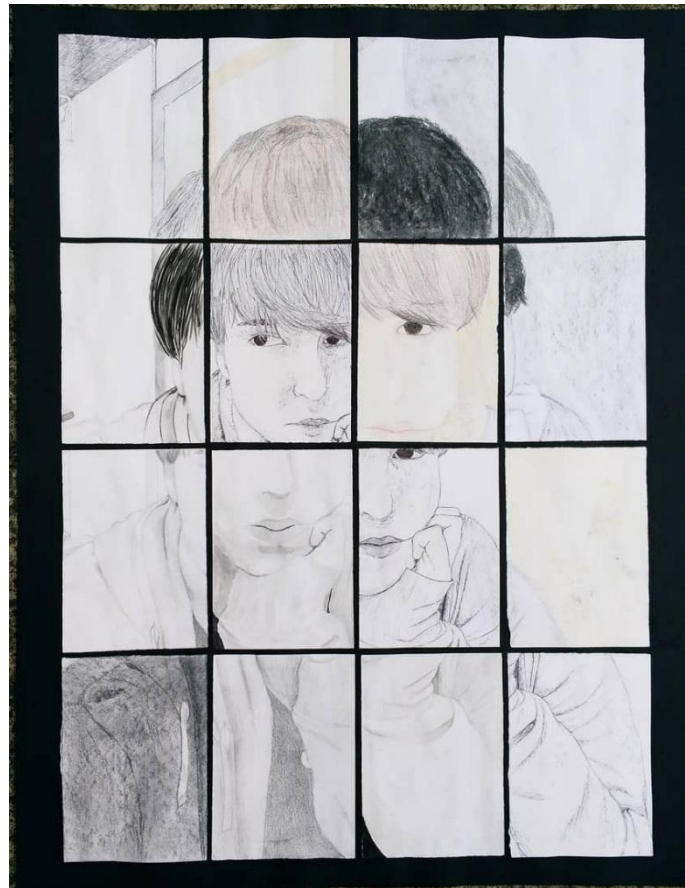












## **10.2 Questionário da análise de resultados**



### **AVALIAÇÃO – REFLEXÃO SOBRE AS AULAS**

Coloca o número que corresponde à tua situação, de acordo com a tabela de referência de 1 a 5.

1 - Nunca | 2 - Raramente | 3 - Às vezes | 4 - Frequentemente | 5 - Quase Sempre

- Conheceste e entendeste novos e alternativos conceitos de Retrato, além dos que foram realizados ao longo da História da Arte, a partir da apresentação e discussão realizadas em aula? \_\_\_\_
- Consideras que a apresentação de diferentes formas de Retrato foi importante para o desenvolvimento do teu trabalho de Desenho “Autorretrato – Polaroid”? \_\_\_\_
- Achas que esta unidade didática “Autorretrato – Polaroid” conseguiu promover a reflexão sobre o Desenho? \_\_\_\_
- Surgiu alguma forma de fazer e entender o Desenho que não consideravas antes? \_\_\_\_
- Pareceu-te que os exercícios te possibilitaram uma melhor compreensão do valor dos elementos estruturais do Desenho? \_\_\_\_
- Consideraste as estratégias utilizadas, motivadoras e promotoras da aprendizagem? \_\_\_\_
- Parece-te que a experiência que tiveste por intermédio das situações propostas te possibilitou a construção de um novo conceito de *Composição e Leitura Visual* ? \_\_\_\_
- Sentiste de alguma forma que estas experiências poderiam ser úteis no teu percurso, ao nível da disciplina de Desenho? \_\_\_\_

### **10.3 Ficha de trabalho número 1**

## Exercício 1

Numa folha branca de desenho de tamanho A3 execute a representação da **figura 1**, focando-se detalhadamente na parte do rosto. Utilize apenas grafites de diferentes durezas com mancha, com trama ou com mancha e trama.



*Figura 3 - Gustave Courbet - Autorretrato*

## Exercício 2

Numa folha branca de desenho de tamanho A3 execute a representação da **figura 2**, focando-se detalhadamente na parte do rosto. Utilize apenas pastel seco ou sanguínea. Após optar por umas das técnicas siga as cores existentes na imagem ou crie uma composição pictórica diferente.



*Figura 4 - Frida Kahlo - Autorretrato*

#### **10.4 Ficha de trabalho número 2**

## Exercício 1

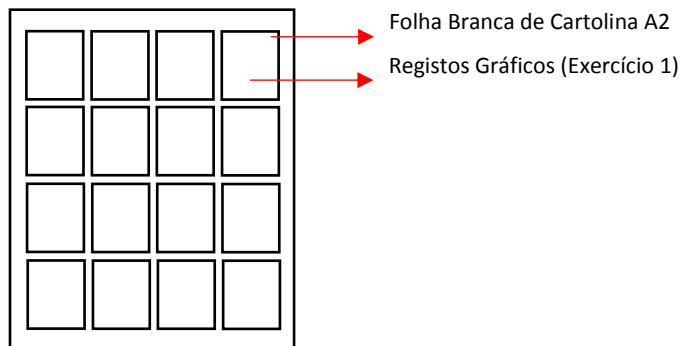
Em folhas brancas de desenho de tamanho A6, crie com o auxílio de uma fotografia de um autorretrato seu, vários registos gráficos de diferentes áreas do seu rosto. Serão contabilizados apenas dezasseis desses registos. Inspire-se nas “Polaroids” de David Hockney (Figura 1). Utilize os materiais: grafite, carvão, lápis de cor, pastel seco, tinta da china e sanguínea. Opte apenas por uma das técnicas de cor.



**Figura 5.** “Polaroid” de David Hockney

## Exercício 2

Numa folha branca de cartolina de tamanho A2 construa uma composição gráfica com o auxílio dos registos criados no exercício 1. A construção gráfica deve seguir a estrutura do exemplo 1. Neste exercício pretende-se que o aluno seja capaz de criar uma composição gráfica com leitura visual, mesmo deparando-se com formas irregulares e que não coincidam diretamente entre si, tal como nas “Polaroids” de David Hockney (Figura 1).



**Exemplo 6.** Estrutura do exercício 2

### **10.5 Ficha de auxílio (representação do elementos do rosto)**



ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA  
**TOMÁS DE BORBA**

## DESENHO - A

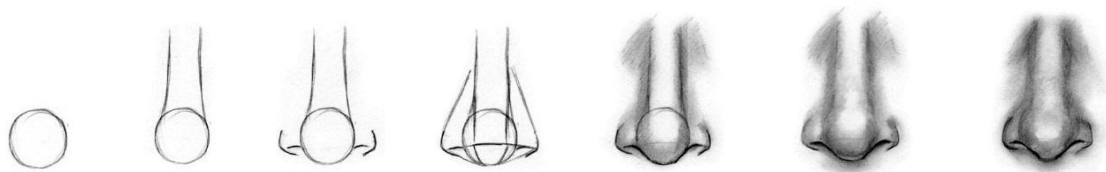
2017/2018

### Representação dos elementos do rosto:

#### 1 - Olhos



#### 2 - Nariz



#### 3 – Boca

(Frente)

(3/4)



(Perfil)

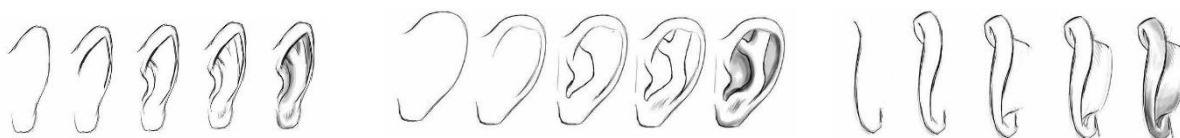


#### 4 – Orelhas

(Vista de Frente)

(Vista de Perfil)

(Vista Posterior)



## **10.6 Apresentação da introdução ao retrato**



# O Desenho do Retrato

Materiais

Tutorial

Retratistas da Renascença

Técnicas de Construção

Breve História

Lucas Ornelas

## Breve História do Retrato:

- Foi no Renascimento que se tornou mais popular;
- O ser humano tornou-se no centro das atenções;
- Sugi a necessidade de se registar determinado tipo de pessoas, de diferentes classes sociais, desta forma eram contratados os retratistas.

## Alguns dos Retratisas da Antiguidade:

- Piero della Francesca;
- Domenico Ghirlandaio;
- Lorenzo di Credi;
- Antonello da Messina;
- Leonardo Da Vinci;
- Ticiano Vecellio;
- Rafael.

## Piero della Francesca



Retrato duplo dos duques de Urbino

**Domenico  
Ghirlandaio**



Francesco Sassetti e seu filho  
Teodoro

**Lorenzo di  
Credi**



Retrato de uma jovem



Antonello  
da Messina



Virgem da Anunciação

Leonardo  
Da Vinci



Ticiano  
Vecellio



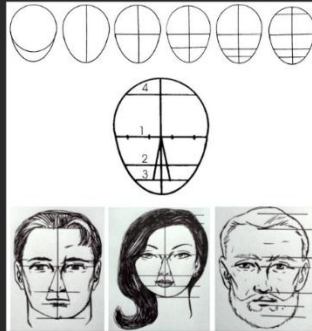
Amor Profano

Raffael

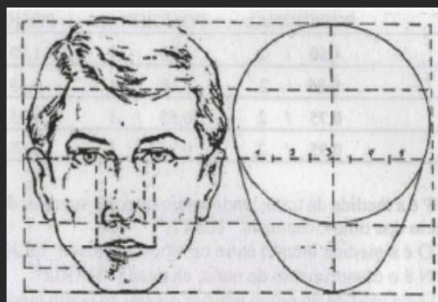


Retrato de Maddalena

## Técnicas de construção de um Retrato:



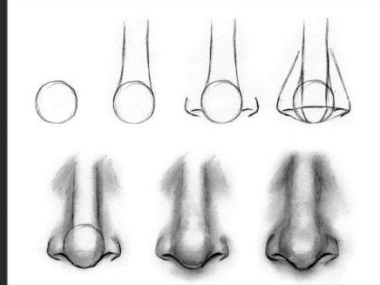
## Construção da Face



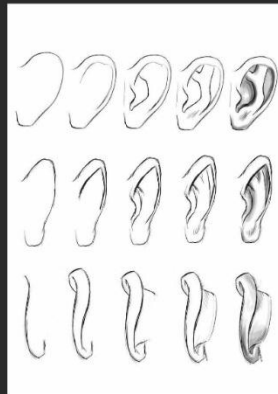




### Construção do Nariz



### Construção da Orelha





## Materiais:

- Bloco de desenho A3;
- Lápis de grafite de diferentes durezas;
- Borracha;
- Esfuminho.

## Tutorial:



## **10.7 Exemplo de pauta de avaliação**

# POLAROID — AUTO RETRATO

Nº	ALUNO	ALITUNES			CONHECIMENTOS		PROCESSOS	NOTA FINAL
		INTERESSE	RESPONSABILIDADE	PARTICIPAÇÃO	RIGOR	TÉCNICAS	REPRESENTAÇÃO ELEMENTOS	
1		3	3	2	3	3	4	18
2		3	3	3	3	3	4	19
3		2	3	2	3	2	2	14
4		2	3	2	3	2	3	15
5		3	3	3	3	3	4	19
6		2	2	2	3	2	2	13
7		2	3	3	3	2	2	15
8		3	3	3	3	3	3	18
9		3	3	3	3	3	2	17
10		3	3	2	3	3	3	17
11		2	3	3	3	3	4	18
12		2	2	2	2	3	2	13
13		2	2	2	3	2	2	13
14		2	3	3	3	3	3	17
15		3	3	3	3	4	4	20
16		3	3	3	3	3	4	19
17		2	2	3	3	2	3	15